

## **EL ACOSO ESCOLAR POR MOTIVO DE ORIENTACIÓN SEXUAL O IDENTIDAD DE GÉNERO**

---

**El respeto ante la diversidad: Programa de prevención y sensibilización**

**Trabajo Final de Máster**

**Autora:** Cristina Crespo Lorenzo

**Tutorizado por:** Núria Rajadell Puiggròs



### **AGRADECIMIENTOS:**

A mi tutora, Núria Rajadell. Ha estado presente en los momentos necesarios para el desarrollo del proyecto.

A Xavier, Sergio y Conchita. Tres docentes confiados en mi proyecto para abrirme las puertas de su centro educativo.

Al alumnado de primer ciclo de los tres centros educativos participantes. A cada uno de ellos y ellas por aportar su grano de arena.

A Alex, mi hermano. El motor que ha impulsado este trabajo; el que me impulsa e impulsará a seguir trabajando en la temática; él no ha sido, no es y no será la última víctima por acoso escolar debido a su orientación sexual.

## **RESUMEN**

Este proyecto nace de la preocupación de hacer frente al acoso escolar por razones como la orientación sexual o la identidad de género. De ese modo, el proyecto presentado tiene como objetivo principal analizar el impacto de los roles y estereotipos de género así como conocer opiniones, reacciones y experiencias de los y las jóvenes ante la diversidad sexual. El estudio ha consistido, por un lado, en un análisis cualitativo mediante entrevistas a ex alumnos y, por otro lado, en un análisis cuantitativo a partir de cuestionarios distribuidos a alumnado de primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria de tres centros educativos públicos.

Los resultados permiten ver como se está superando el discurso estereotipado pero siguen persistiendo creencias entre el sexo masculino. A su vez, en la muestra seleccionada se observa la presencia de casos de acoso escolar pero el porcentaje disminuye cuando se habla de acoso escolar homofóbico y/o transfóbico. Las conclusiones del proyecto dan lugar al diseño de una propuesta de programa educativo para el profesorado y alumnado de Educación Secundaria Obligatoria.

**PALABRAS CLAVE: ACOSO ESCOLAR, ORIENTACIÓN SEXUAL, IDENTIDAD DE GÉNERO, HOMOFOBIA, TRANSFOBIA, PROGRAMAS EDUCATIVOS**

## **ABSTRACT**

This project stems from the concern of addressing bullying for reasons such as sexual orientation or gender identity. In this way, the main aim of the project is to analyze the impact of gender roles and stereotypes and knows the opinions, reactions and experiences of young people about sexual diversity. The study consists, on one hand, of a qualitative analysis with interviews to a former student and, on the other hand, quantitative analysis through surveys handed to the students of first cycle in publics High School.

The results allow us to see how the stereotyped has the discourse been overcome but beliefs are still persisting between males. At the same time, the sample interviewed shows the presence of bullying cases, but the percentage of cases decreases when homophobic and/or transphobic bullying is mentioned. The conclusions of the project take into account a proposal of an educational program for the Secondary Education teachers and students.

**KEY WORDS: BULLYING, SEXUAL ORIENTATION, GENDER IDENTITY, HOMOPHOBIC, TRANSPHOBIC, EDUCATIONAL PROGRAMS**

## **CONTENIDO**

<b>1.</b>	<b>Introducción al proyecto</b>	
1.1	Introducción	1
1.2	Justificación	2
1.3	Objetivos	3
<b>2.</b>	<b>Marco teórico</b>	
2.1	<b>Aproximación teórica al acoso escolar</b>	
2.1.1	<i>El bullying: Una problemática social</i>	4
2.1.2	<i>Agresor, víctima y espectador</i>	4
2.1.3	<i>Datos que alertan de una realidad</i>	8
2.2	<b>Aproximación teórica a la violencia de género</b>	
2.2.1	<i>Género-sexo: El binarismo de lo masculino y lo femenino</i>	9
2.2.2	<i>Estereotipos y roles de género en la sociedad actual</i>	10
2.2.3	<i>El colectivo adolescente: Un colectivo impregnado de roles y estereotipos de género</i>	11
2.2.4	<i>La violencia de género como desencadenante del sistema patriarcal</i>	12
2.3	<b>El género en el sistema educativo</b>	
2.3.1	<i>El sistema educativo con perspectiva de género: El camino hacia la escuela coeducativa</i>	12
2.3.2	<i>Los talleres de prevención y sensibilización: Herramientas impulsoras del cambio</i>	13
2.3.3	<i>La educación sexual con perspectiva de género en los centros educativos</i>	14
2.4	<b>El acoso escolar por razones de orientación sexual e identidad de género</b>	
2.4.1	<i>La homofobia y transfobia como una manifestación de la violencia de género</i>	15
2.4.2	<i>La escolarización de las víctimas de bullying homofóbico y transfóbico</i>	16
2.4.3	<i>La actuación de las y los profesionales ante estos casos de acoso</i>	20
<b>3.</b>	<b>Metodología de investigación</b>	
3.1	<b>Método por encuesta</b>	22
3.1.1	<i>Entrevista</i>	22

	3.2.2 Cuestionarios	23
	3.2.3 Aplicación de cuestionarios	27
	3.2.4 Muestra seleccionada	27
	<b>3.2 Análisis de los datos recogidos.</b>	29
<b>4.</b>	<b>Resultados</b>	
	4.1 Cuestionarios	31
	4.2 Entrevistas	39
<b>5.</b>	<b>Conclusiones</b>	42
<b>6.</b>	<b>Propuesta de intervención</b>	
	6.1 Formación para el equipo docente	46
	6.1.1 Introducción	46
	6.1.2 Sesiones formativas	46
	6.2 Taller formativo para el alumnado	
	6.2.1 Introducción	51
	6.2.2 Características de los talleres del programa	51
	6.2.3 Ejecución de los talleres del programa	52
	6.2.4 Evaluación de los talleres del programa	53
	6.2.5 Temporización de los talleres del programa	54
	7. Reflexiones finales y prospectiva	55
<b>7.</b>	<b>Referencias bibliográficas</b>	56

## **1. INTRODUCCIÓN AL PROYECTO**

### **1.1 Introducción**

En la actualidad, la ciudadanía es consciente de la existencia del acoso escolar como una problemática social presente en las aulas y fuera de ellas.

Los profesionales de la educación tienen como objetivo erradicar desde la raíz esta problemática dentro del centro educativo, un espacio en donde se necesita formación específica para abordar el tema. Si profundizamos más, el acoso escolar -más conocido como *bullying*- puede ser dado por múltiples características que no se ajustan a un patrón definido como “normalidad”.

A día de hoy, convivimos en una sociedad en donde, por un lado se sigue perpetuando una dicotomía sexista evidente: lo masculino y lo femenino y, por otro, en una sociedad en donde la heterosexualidad es la orientación sexual normativa y predominante, dando lugar a la discriminación por razón de orientación sexual y/o por identidad de género.

Ante esta realidad evidenciada por casos reales existentes en las aulas actuales, el proyecto de investigación y de intervención presentado a continuación, pretende abordar el acoso escolar por orientación sexual y/o identidad de género, conocido comúnmente como *bullying* homofóbico o transfóbico.

El proyecto se inicia con un marco conceptual de referencia elaborado a partir de la búsqueda exhaustiva de bibliografía especialista en el tema. El marco teórico queda estructurado desde un nivel macro del concepto de acoso escolar a un nivel micro, acotando el tema del *bullying* homofóbico en las aulas y la actuación del equipo profesional de los centros educativos.

Seguidamente, se plasma el proceso metodológico en el cual recae el peso del proyecto. En este apartado queda recogido el diseño de los instrumentos, el pilotaje de éstos, su posterior aplicación y posteriormente el análisis de los resultados obtenidos mediante las dos herramientas de recogida de información: los cuestionarios y las entrevistas.

Finalmente, y como cierre del proyecto, quedan plasmadas las conclusiones extraídas las cuales dan paso a una propuesta de programa educativo para el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria con el objetivo de trabajar la diversidad sexual en el aula.

## **1.2 Justificación**

La búsqueda de motivaciones que nos ha llevado a realizar una tarea, en ocasiones puede ser complicada. No obstante, en el momento que se me planteó realizar un trabajo final de máster en donde quedarán reflejadas las competencias adquiridas al final de esta trayectoria formativa, la motivación estuvo presente desde un inicio.

En primer lugar, la experiencia personal vivida de cerca entorno al acoso escolar ha sido el motor que ha impulsado mi interés a abordar la temática y conocer que materia se está llevando a cabo para hacer frente esta problemática social, la cual día tras días es sufrida por numerosos jóvenes. El caso de Alan, un joven de 17 años, que no aguantó la presión social y el acoso sufrido por sus compañeros y compañeras del colegio y que acabó con su vida, es solamente uno de los ejemplos que me ha guiado hasta la presentación de este trabajo final de máster.

Mi proyecto queda centrado en el *bullying homofóbico* como una tipología de acoso escolar que nace a raíz de no aceptar la diversidad sexual existente alejada de la normatividad. Para trabajar en las aulas la raíz del *bullying homofóbico*, es necesario hablar de roles y estereotipos de género y erradicar los modelos sociales impuestos socialmente. Por ese motivo, se ha escogido como muestra participante a alumnado de primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria de edades comprendidas entre 13 y 15 años, ya que se encuentran en el inicio de esta etapa formativa y a su vez inmersos e inmersas en una etapa evolutiva en donde están conformando y explorando su identidad.

El proyecto elaborado pretende tener una fuerte repercusión en el campo de la Educación por la Igualdad de Género, puesto que la homofobia y la transfobia son otras formas de violencia de género.

Por ese motivo, el proyecto de investigación presentado a continuación nace de la necesidad de analizar la visión que tienen los y las jóvenes acerca de los roles y estereotipos de género socialmente asociados a cada sexo, así como conocer posibles experiencias de acoso escolar por razón de orientación sexual y/o identidad de género.

Por lo que se refiere al proyecto de intervención, se pretende diseñar un taller que no únicamente quede centrado en trabajar la diversidad sexual o la identidad de género, sino un taller que aborde la educación afectivo-sexual desde una perspectiva de género, sin enmarcar las relaciones y experiencias en la heterosexualidad como sexualidad predominante.

### **1.3 Objetivos**

1. Analizar el impacto de los roles y estereotipos de género, dando lugar así a creencias estereotipadas acerca de los comportamientos que deben de ser propios entre los chicos y chicas.

a) Indagar en las percepciones del alumnado y ex alumnado acerca de los comportamientos, aficiones o actitudes socialmente asociados a chicos y a las chicas.

b) Analizar la influencia de los roles y estereotipos de género en el lenguaje, concretamente en los insultos cotidianos utilizados.

2. Conocer opiniones, reacciones y experiencias vividas por el alumnado con compañeros/as homosexuales, bisexuales o transexuales.

a) Descubrir que experiencias y necesidades formativas presenta el alumnado y el ex alumnado acerca de la diversidad sexual.

b) Analizar las reacciones del colectivo adolescente ante personas con orientación sexual y/o identidad de género no normativa.

c) Indagar en las posibles experiencias de acoso escolar en los centros educativos por razón de orientación sexual y/o identidad de género.

3. Realizar una propuesta de programa de educación afectivo - sexual desde una perspectiva de género dirigido a profesorado y estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria. La propuesta de programa planteada responde a unas necesidades detectadas a partir del estudio de campo realizado previamente.



## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1 Aproximación teórica al acoso escolar

#### **2.1.1 El bullying: una problemática social**

Son numerosas las noticias actuales que alertan del número creciente de casos de acoso escolar, una problemática social cuyo silencio está repercutiendo significativamente entre los y las más jóvenes que la sufren.

Con el objetivo de indagar en este fenómeno de riesgo actual, es necesario recapitular algunas de las aportaciones de autorías que han abordado el tema. Históricamente, los primeros estudios hicieron uso de la palabra *mobbing* para definir el acoso entre seres humanos. Fue años más tarde, en 1979 cuando Olweus (citado por Serrate, 2007), recuperó el anglicismo *bully* (definición literal: matón) para hablar así del concepto *bullying*.

Las diferentes personas expertas sobre el tema definen el *bullying* como el maltrato o abuso entre iguales (Serrate, 2007; Áviles, 2006) con la finalidad de intimidar, someter, reducir y desgastar emocionalmente e intelectualmente a la víctima, cuyo objetivo en los agresores es dominar y mantener la relación de poder basada en la dominación-sumisión existente en los casos de acoso escolar (Ortelli, 2012). Este abuso puede darse entre una persona contra otra, de un grupo cuyo objetivo es una víctima en concreto o un abuso entre dos grupos (Besag & Rigby citados por Áviles, 2006).

El acoso escolar se caracteriza por algunos de los siguientes elementos: reiteración, desequilibrio de poder, situación de indefensión por parte de la víctima, acoso intencional y ocultamiento ante los adultos (Áviles, 2006; Sullivan, Cleary & Sullivan, 2003; Loredó-Abdalá; Perea-Martínez & López-Navarrete, 2008; Serrate, 2007). Estas características delimitan el concepto de *bullying* y se utilizan para diferenciarlo de otros conceptos, los cuales pueden generar confusión por su similitud como por ejemplo, violencia, conflicto, conducta antisocial y agresiones (Áviles, 2006).

En referencia a las modalidades de acoso, la psicóloga y pedagoga Serrate (2007) distingue entre diferentes tipos de maltrato, los cuales pueden darse de manera simultánea:

- **Maltrato físico:** Amenazas, hostigamiento, romper, esconder o robar objetos personales de la víctima.
- **Maltrato verbal:** Insultar, denominar a la víctima con mote con el fin de mofarse de ella, hablar mal de la víctima y difamar información ofensiva.

- **Exclusión social:** Hacer partícipes a otros compañeros/as del aula con el objetivo de evitar que la víctima se sienta parte del grupo y como consecuencia, aislarla de su red de amistades.

No obstante, es necesario retomar las aportaciones de Áviles (2006), quien hace hincapié en otra tipología de acoso escolar, la cual afecta a aquellas personas que se alejan del parámetro establecido.

- **Bullying racista:** Las víctimas pertenecen a minorías étnicas. En este tipo de acoso, también está presente una relación de poder enfrente a otra etnia.

- **Bullying de necesidades educativas especiales:** Según algunas investigaciones (Dawkins, Morrison, Furlong & Smith; Nabuzoka & Smith citados por Áviles, 2006), el alumnado que se aleja de los parámetros de “normalidad” tiene más probabilidades de ser víctima de acoso escolar.

- **Bullying relacionado con la orientación sexual (bullying homofóbico):** Las víctimas sufren acoso escolar por no pertenecer al patrón heteronormativo socialmente aceptado. Todos y todas que se alejen de los roles y estereotipos de género establecidos sufren el riesgo de ser atacados por su orientación sexual.

De este modo, son diversos los autores que han abordado la temática, ofreciendo una conceptualización clara y delimitada de la definición de *bullying*. No obstante, la realidad nos demuestra como todavía se siguen sustentando tópicos acerca del acoso escolar (Áviles, 2006). Determinados casos de acoso pueden llegar a minorizarse desde el centro educativo o por parte de las familias, argumentando que se “*trata de una broma o son cosas de críos*”, afirmaciones que dan pie a la denominada ley del silencio. Ley que oculta en su trasfondo a todas aquellas víctimas que padecen esta realidad.

### **2.1.2 Acosador, víctima y espectador**

En los casos de acoso escolar, existe un triángulo en donde intervienen tres roles principales: acosador, víctima y espectador.

#### **▪ Acosador**

Como bien se ha comentado en el anterior punto, una de las características principales del bullying es la presencia de una relación de poder. Según las aportaciones de Sullivan et al. (2003), la característica más importante de los acosadores es la capacidad que tienen para saber utilizar el poder que tienen. Los acosadores adquieren el rol de líder en el grupo-clase y escogen a víctimas con poco respaldo

social, en las cuales puedan buscar atributos para justificar el acoso (Stan y Davis citado por Donoso & Ortega, 2012).

En referencia al perfil que presentan, es difícil delimitar un patrón claro del acosador, no obstante, Áviles (2006) habla de determinados rasgos personales que pueden ser un factor decisivo e influyente: Son personas impulsivas, disruptivas y con carácter extrovertido. Este carácter extrovertido genera una admiración social por parte del grupo, el cual tiende a seguir el liderazgo del acosador. Presentan dificultades para gestionar sus emociones, en especial la ira, y hay una escasa conciencia moral, lo que les impide realizar juicios de valor y reflexionar acerca de la moralidad de la acción cometida.

Por otro lado, los acosadores vienen influenciados, no solamente por factores personales, sino por **factores familiares**. Serrate (2007) y Áviles (2006), hacen hincapié en los estilos educativos de la familia y la dinámica familiar existente en casa. Un vínculo entre padres e hijos escaso de afecto o con uso de violencia para establecer un perfil autoritario, son factores que incrementan el riesgo de ejercer acoso escolar por parte de los hijos/as.

No obstante, el acosador viene condicionado por factores externos que retroalimentan su actuación. Retomando los factores definidos por Aviles (2006), los factores sociales influyen en la adquisición de determinados prejuicios y estereotipos hacia ciertos colectivos, lo cual contribuye en actitudes violentas hacia personas que se alejan de estereotipos socialmente impuestos

Finalmente, el centro educativo juega un papel fundamental, puesto que la identidad del centro y los valores que éste promueva serán **factores escolares** determinantes en como intervenir ante casos de acoso. Lo mismo sucede con la dinámica establecida en el grupo-clase y los roles presentes. El **factor grupal** es un factor predominante que puede llegar a mantener de manera reiterada el acoso escolar.

#### ▪ **Víctima**

Cada vez son más los casos de jóvenes que evitan ir al colegio, buscando motivos fingidos para no desvelar la realidad de acoso ante la que se encuentran.

Algunas de las características personales que definen el perfil de la víctima según Áviles (2006) son: timidez, inseguridad, sensibilidad, debilidad, comunicación no asertiva y baja autoestima.

No obstante, son varias las personas expertas que han investigado sobre la temática que definen dos tipos de víctimas (Serrate, 2007 & Sullivan et al., 2003):

- **Víctima activa:** Muestra una actitud violenta y desafiante frente al agresor. Suelen ser alumnos con dificultades en el área de la atención y su carácter ansioso da lugar a conductas molestas para el grupo-clase.
- **Víctima pasiva:** Es el perfil más común y se sitúa en una posición de indefensión, lo cual le genera incapacidad para gestionar la situación y comunicar lo que está sucediendo.

En la actualidad todavía siguen existiendo tópicos que juzgan la credibilidad de las víctimas, otorgándoles su parte de culpa. El tópico del carácter sensible, lo cual es percibido como algo negativo o la provocación por parte de la víctima hacia sus acosadores, son algunos de los ejemplos que juzgan y culpan a las víctimas. Esta culpabilización es una de las consecuencias que padecen las víctimas a corto y largo plazo.

Siguiendo en la línea de las consecuencias devastadoras que sufren a corto y largo plazo las víctimas, es necesario remarcar que a nivel que crecen las situaciones de acoso, decrece la capacidad para organizar funciones y tareas necesarias para el éxito académico (Nzare Aare citado por Áviles, 2006). El acoso escolar es una dificultad añadida al esfuerzo que el colegio existe, de ese modo, el rendimiento escolar del alumnado que lo sufre se ve significativamente afectado. Esta situación lleva a considerar que existe una probabilidad más alta de abandonar los estudios, (Olweus citado por Sullivan et al., 2003).

A nivel personal, la red social de la víctima se ve afectada, puesto que el número de amistades decrece y en un futuro tendrá más dificultades para establecer relaciones íntimas. Además, la autoestima de las víctimas es uno de los aspectos más afectados, pues después de los reiterados ataques, la creencia en sí mismos y sus capacidades son destruidas, llegando a provocar una situación de depresión (Olweus citado por Áviles, 2006) e incluso la opción de suicidio.

#### ▪ **Espectadores**

*“A menudo oigo que habláis del hombre que comete un delito como si no fuera uno de vosotros, como un extraño y un intruso en vuestro mundo. Pero yo os digo que de igual manera que ni una sola hoja se vuelve amarilla sin el conocimiento silencioso de todo el árbol, tampoco quien es malvado puede hacer el mal sin la voluntad oculta de todos vosotros” (Gibran, 1923).*

La cita anterior cuya autoría pertenece a Gibran Jalil, permite introducir el papel de los espectadores. Su intervención en el aula debería ser una premisa principal para poder resolver situaciones de acoso en los centros educativos, pero no siempre es así. Del mismo modo que existe tipología de personas agresoras y víctimas, también existen tipos de espectadores. Autores como Áviles (2006) y Sullivan et al. (2003) hablan del testigo indiferente, ajeno a lo que observa y, por tanto, evitando intervenir en la situación con el fin de no convertirse en una futura víctima. Por otro lado, Serrate (2007) junto a Áviles (2006) y Sullivan et al. (2003) también hablan del espectador atemorizado o culpabilizado. Este tipo, al igual que sucede con el anterior, tampoco interviene por el miedo a ser atacado, no obstante, este espectador es consciente de la situación de acoso gratuito que sufren las víctimas y, por consiguiente, es consciente de la necesidad de intervenir. A su vez, el agresor también cuenta con alumnado que ejerce como reforzador y defensor de su conducta. Este tipo de espectadores, normalizan la situación y justifican el abuso de poder que el agresor ejerce sobre la víctima.

No obstante, ante estas situaciones, existe un grupo de alumnado defensor de la situación, los cuales no forman parte del grupo maltratador y abandonan el rol de espectador pasivo con el objetivo de convertirse en individuos activos que dan soporte a la víctima (Sullivan et al., 2003).

### **2.1.3 Datos que alertan de una realidad**

A continuación, se plasman algunos datos recientes extraídos del informe “*yo a eso no juego*” sobre *bullying* y *ciberbullying* en la infancia de Save The Children, dirigido por Sastre (2016). Se trata del primer informe con muestra representativa (21.500 menores de entre 12-16 años) a nivel estatal y autonómico. Estos datos evidencian una realidad que se está viviendo actualmente en nuestras aulas y fuera de ellas.

- 1 de cada 3 jóvenes afirma haber agredido físicamente a otro menor de edad.
- 6 de cada 10 jóvenes reconoce que han sido víctimas de insultos alguna vez. Más de uno de cada tres lo ha sufrido mediante el móvil o internet.
- Uno de cada 3 encuestados reconoce haber agredido físicamente a otro menor de edad.
- El género influye en los casos de *bullying*, siendo el porcentaje de víctimas femeninas (10,6%) más elevado que el de víctimas masculinas (8%).
- Un 4,2% ha sido por su orientación sexual.
- “Gastarle una broma” es la segunda causa de acoso escolar.

- La mayoría se enfrenta al acoso con estrategias adecuadas, no obstante, hay otra parte que recurre a resignarse o enfrentarse. Los jóvenes apuestan por enfrentarse y ellas, en cambio, deciden gestionarlo internamente.
- Las víctimas no son conscientes de que lo son debido a la normalización de estas situaciones. Además los y las profesionales junto a la familia no disponen de las herramientas y conocimientos necesarios para detectar indicadores iniciales de esta situación de acoso.

*“Hay que informar de qué es el acoso y qué consecuencias puede tener para las personas que lo sufren. Yo no sé si (mis compañeros y compañeras de clase) eran conscientes de que lo que hacían tiene un nombre, que tiene unas consecuencias y que afecta emocionalmente. Creo que habría que educar más en la empatía. Muchas veces he pensado qué les diría si me los encontrase. Y la verdad es que no lo sé.”<sup>1</sup>*

## **2.2 Aproximación teórica a la violencia de género**

### **2.2.1 Género-sexo: El binarismo de lo masculino y lo femenino**

El actual sistema binario cerrado «sexo/género – hombre/mujer», ha delimitado a los individuos a nacer, crecer y vivir en torno a unas expectativas impuestas, según patrones que delimitan lo propio de lo masculino y lo femenino (Butler citada por Arisó & Mérida, 2010). Estos modelos capaces de afirmar lo socialmente correcto o no, limitando nuestra manera de actuar, son modelos que dejan a un lado a las minorías sexuales, dando lugar a un sistema heteronormativo.

No obstante, a pesar que los sexos por su constitución sean claramente binarios, ¿quién nos asegura que los géneros también seguirán siendo dos? (Butler, 2007). Esta reflexión, lleva a la autora a cuestionarse si las personas tienen un género o por ende, se trata de un atributo necesario para responder a una pregunta socialmente habitual: ¿De qué género eres?

Simone de Beauvoir afirma que «no se nace mujer: se llega a serlo». Este planteamiento sostenido por la autora permite reflexionar en torno a la variabilidad del género, dando a entender que el género no se trata de una construcción sino de una elección. A su vez, una de las conclusiones del estudio de Beauvoir (citada por Butler, 2007) afirma que no hay nada que asegure que la persona que se convierte en mujer pertenezca obligatoriamente al sexo femenino.

---

<sup>1</sup> Marina, 25 años. Caso real extraído del informe “yo a eso no juego” (Sastre, 2016).

Personas transgénero, transexuales, paternidad homosexual... Son algunas de las nuevas formas de ver el género y traspasar la barrera del sistema binario hombre-mujer. Con el paso del tiempo, se ha visto necesario reflexionar en torno a estas nuevas formas y plantearse « ¿Qué es una mujer? ¿Qué es un hombre? » (Arisó y Mérida, 2010).

### **2.2.2 Estereotipos y roles de género en la sociedad actual**

El concepto de sexo está vinculado a las diferencias biológicas que existen entre hombres y mujeres, a diferencia del concepto de género, como un término influenciado socialmente y culturalmente, dando lugar a lo que es propiamente femenino y lo propiamente masculino.

- **Estereotipos de género**

Los estereotipos son creencias populares que se tienen sobre los rasgos, actividades y actitudes que son propias del hombre y de la mujer. Esto condiciona en el desarrollo como individuo y en nuestra manera de actuar en sociedad (Caro & Fernández, 2010).

Desde edades tempranas, se asocian adjetivos estereotipados según el sexo, lo que hace que se vea a los hombres y a las mujeres como un grupo homogéneo sin tener en cuenta características individuales (Caro & Fernández, 2010). Afectivas, estables psicológicamente, represivas sexualmente, tiernas, empáticas, sensibles y sumisas, son solo algunos de los adjetivos que se nos atribuye indiscutiblemente por el hecho de ser mujer. Los hombres, en cambio, son alardeados con estereotipos que fomentan su identificación con conductas violentas. Fuertes, duros, competitivos, dominantes, represivos emocionalmente, independientes y exploradores, son solo algunos de los adjetivos totalmente opuestos que se le atribuye a la figura masculina (Arisó & Mérida, 2010).

- **Roles de género**

El actual sistema centrado en sexo/género, ha delimitado a los individuos a nacer, crecer y vivir en torno a unas expectativas impuestas, según patrones que delimitan lo propio de lo masculino y lo femenino (Butler citada por Arisó & Mérida, 2010).

El ámbito laboral refleja una construcción social desigual en donde los hombres desempeñan un estatus y rol de superior frente a las mujeres. El trabajo de producción y valorado tanto económicamente como socialmente, queda atribuido a la figura masculina, a diferencia de las mujeres que todavía se les sigue atribuyendo el papel de cuidadoras de su hogar y su familia.

Así pues, la diferencia salarial, el grado de prestigio, la conciliación laboral y doméstica y el denominado techo de cristal: cuantas más responsabilidades tenga el puesto público, más le costará llegar a la mujer (Varela, 2005). Estos son solo algunos datos que evidencian las desigualdades sociales, económicas y de poder.

### ***2.2.3 El colectivo adolescente: Un colectivo impregnado de roles y estereotipos de género***

La juventud convive y se socializa en un entorno donde los roles y estereotipos están presentes. Los medios de comunicación hipersexualizan la figura femenina y exaltan la masculina desde la dominación. Son numerosas las películas dirigidas a este colectivo en las cuales se perpetúan roles y estereotipos de género, quedando él como un varón arriesgado, valiente, franco, contundente y firme, que reprime sus emociones y sentimientos (Amurrio, Larrinaga, Usategui & Del Valle, 2012). Tomando como ejemplo una de las sagas que más impacto ha tenido en los y las adolescentes: “Crepúsculo”, casi todos los hombres de la saga son caracterizados como fuertes, protectores y atractivos (Moreno & Martínez, 2015). Por lo que se refiere a las relaciones afectivas, el objetivo principal de ellos es la conquista, de un objeto simbólico a conseguir (Álvarez, González & Esteban, 2015). Por otro lado, ellas quedan relegadas al papel de sumisa, sensible, que espera la llegada de él (Amurrio, Larrinaga, Usategui & Del Valle, 2012). En el caso del film “A tres metros sobre el cielo”, otro éxito filmográfico entre el colectivo adolescente, la protagonista accede a todas las peticiones del varón, lo cual le impide actuar por iniciativa propia (Álvarez, González & Esteban, 2015).

Así pues, en películas como “Quiero ser como Beckham” o “Billy Elliot” en donde los roles y estereotipos de género son quebrantados, se narran historias de acoso y de no aprobación por parte del entorno del/a protagonista. Elliot, un joven que quiere dedicarse a la danza, es criticado por su entorno social a causa de no corresponde al perfil de hombre socialmente aceptable.

Así pues, esta convivencia diaria con roles y estereotipos que son perpetuados y normalizados mediante diferentes vías de socialización, hace que estudios como el de Díaz-Aguado (2013) extraigan datos que alertan de una interiorización de estereotipos de género por parte de los y las más jóvenes. Por ejemplo, casi un 37% de los chicos se muestran de acuerdo en la idea que los hombres no deben llorar, siendo un 6,1% de las chicas las que consideran que el hombre agresivo es más atractivo. El estudio De la Peña, Ramos, Luzón & Recio (2011) permite ver como el 43,2% de los chicos y el 40,2% de las chicas creen en la figura del hombre como el protector en la pareja, ya que las mujeres son consideradas por naturaleza más sensibles que ellos.



## **2.2.4 La violencia de género como desencadenante del sistema patriarcal**

La construcción del orden social ha otorgado un papel de privilegio y de dominio por parte de la figura masculina frente a una figura femenina inferior, cuyo orden, denominado como sistema patriarcal, puede desencadenar actitudes machistas que dan lugar a la violencia de género.

El patriarcado otorga un poder al varón blanco heterosexual que hace que éste se sienta superior a la mujer, provocando así una estructura jerárquica, retratando a la mujer en un papel de subordinación hacia el hombre que “goza” de ella, como si de un bien material se tratase.

La consecuencia más clara del sistema patriarcal que nos envuelve, y que se ha cobrado y se sigue cobrando más víctimas inocentes, es sin duda la violencia de género. Como todo tipo de violencia, ésta se da debido a la existencia de desequilibrio de poder o de igualdad. Esta violencia es la máxima expresión de poder que ejercen los hombres hacia las mujeres, violencia que se alimenta de roles y estereotipos sexistas de una sociedad patriarcal que asocia la autoridad y la dominación como algo propio del hombre (Caro & Fernández, 2010).

## **2.3 El género en el sistema educativo**

### **2.3.1 El sistema educativo con perspectiva de género: El camino hacia la escuela coeducativa**

Actualmente, la gran mayoría de las escuelas son mixtas, pero la escuela mixta no implica la escuela coeducativa. Los centros educativos son un espacio de socialización en donde los y las más jóvenes interactúan, siendo condicionados por unos roles y estereotipos de género que se continúan perpetuando.

El artículo 12 de la *ley 5/2008, de 24 de Abril, del derecho de las mujeres a erradicar la violencia machista*, facilita una definición de coeducación:

*“La acción educadora que valora indistintamente la experiencia, las aptitudes y la aportación social y cultural de las mujeres y hombres, en igualdad de derechos, sin estereotipos sexistas y androcéntricos, ni actitudes discriminatorias, para conseguir el objetivo de construir una sociedad sin subordinaciones culturales y sociales entre mujeres y hombres.”<sup>2</sup>*

---

<sup>2</sup> España. Ley Orgánica 5/2008, de 24 de Abril, del derecho de las mujeres a erradicar la violencia machista. Boletín Oficial del Estado nº 131. Capítulo 4 ámbito educativo. Artículo 12: Coeducación. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2008/05/30/pdfs/A25174-25194.pdf>

La escuela coeducadora debe de tener como función principal velar por instalaciones y espacios compartidos que fomenten la equidad. A su vez, es fundamental percibir que valores sexistas se han normalizado e interiorizado con el fin de promover propuestas coeducadoras que los eliminen. Para ello es necesario revisar los textos escolares con los que se están trabajando en el aula, ya que según Mirabilia (2011) los libros de texto son androcéntricos, reproduciendo así una cultura principalmente masculina. Debe de revisarse pues, el currículo formal (contenido, metodología y materiales utilizados), el currículo oculto (lenguaje, las funciones y los roles) y el currículo omitido (lo que se debería de aprender) (Simón, 2010).

Desde el centro debe de ofrecerse un contenido con perspectiva de género, lo cual implica: dar a conocer las aportaciones de la obra humana femenina; suprimir los estereotipos y roles haciendo hincapié en la igualdad de responsabilidades; reorganizar el patio escolar para que todo el alumnado pueda sentirse en el centro del espacio; promover las relaciones equitativas entre chicos y chicas e informar sobre la violencia de género.

Actualmente, están incrementando las propuestas en materia de coeducación, no obstante, es necesario seguir trabajando en el tema e incluir en los planes de formación universitaria de futuros profesionales de la enseñanza, formación específica acerca de la escuela coeducadora.

### ***2.3.2 Los talleres de prevención y sensibilización: Herramientas impulsoras del cambio***

La educación sexual en el marco legislativo que regula el sistema educativo, sigue siendo escasa y discreta, según plantea Vallés (2010). La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) dotó a los centros de recursos y estrategias para trabajar la Educación Sexual de manera progresiva en la escolarización del alumnado. Actualmente, la Ley Orgánica de Educación 2/2006 de 3 de mayo (LOE), ha incluido temas como la igualdad de sexo y el respeto a la diversidad de orientación sexual. No obstante, a pesar de la introducción de los contenidos, éstos son introducidos de manera diluida entre las diversas áreas de conocimiento que conforman el currículum (Valles, 2010).

Soriano citada por Platero & Gómez (2007) ha hablado de la existencia de 5 modelos de intervención en materia de educación afectivo-sexual en los centros educativos:

- I. Modelo de rechazo: transmisión de valores homofóbicos.

- II. Modelo de ocultación: evitar abordar la diversidad sexual.
- III. Modelo de variante sexual: se aborda la diversidad de orientación sexual pero remarcando la existencia de la orientación heterosexual como la predominante y normativa.
- IV. Modelo jerárquico: introduce la diversidad pero estableciendo una jerarquía de niveles en donde la heterosexual se define como la superior a las demás.
- V. Modelo de la diversidad: se aborda la homosexualidad sin ser cuestionada y sin denominar la heterosexualidad como la orientación predominante.

Con el objetivo de garantizar una buena educación afectivo-sexual, es necesario que los centros educativos incluyan este programa en el Proyecto Educativo de Centro y fomenten la participación de toda la comunidad educativa. Para ello, muchos centros están recurriendo a profesionales externos, ya que por un lado, disponen de la formación necesaria para impartir talleres al alumnado y, por otro lado, evitan que el profesorado actúe de acuerdo con sus valores, influyendo así sus creencias religiosas (Barragán, 1996).

Todo y así, no siempre se pueden realizar con éxito, ya que con el paso del tiempo los centros educativos se han encontrado con determinados obstáculos en el momento de trabajar la Educación Sexual en la escuela: opinión de ciertos sectores, dar lugar al cuestionamiento de la sexualidad de cada persona, despertar el interés sexual prematuro, según un estudio del Instituto de la Mujer (Barragán, 1996).

En el Anexo 1, quedan recogidas algunas de las asociaciones y entidades que incluyen dentro de sus objetivos, la prevención del acoso escolar:

### ***2.3.3 La educación sexual con perspectiva de género en los centros educativos***

Actualmente, incrementan el número de centros educativos que apuestan por incluir en sus planes docentes, talleres de educación afectivo-sexual. La coeducación en la escuela influye en la educación sexual que está brinda, puesto que se acaba convirtiendo en un instrumento óptimo para potenciar las relaciones igualitarias (Ferrer, 1992). La coeducación, según este autor, respeta la individualidad de cada sexo y, por consecuente, su crecimiento personal, ayudando a la propia identificación sexual.

La sociedad y todos aquellos procesos de socialización que la envuelven, han perpetuado y continúan haciéndolo, roles sexuales. Lee citado por Ferrer (1992) afirma

que el rol sexual es una invención cultural, una manera de reflexionar sobre machos y hembras biológicamente hablando. Entendemos el rol sexual como el conjunto de normas socialmente impuestas acerca de cómo debe comportarse el individuo.

Para comprobar la influencia del género en los comportamientos sexuales, desde mediados del siglo XX se ha venido investigando la confluencia de estas variables. Los resultados permiten concluir que todavía persisten diferencias de género en relación al comportamiento sexual: en la iniciación de relaciones sexuales, el tipo de parejas y los motivos para tener relaciones sexuales, además también existen diferencias en las evaluaciones y cuestionamientos en función del sexo quien realiza un determinado comportamiento sexual (Navarro-Pertusa, Reig-Ferrer, Barberá & Ferrer, 2005). A su vez, los chicos hablan más del tema con su grupo de iguales que las chicas, expresando así sus experiencias y deseos sexuales (López citado por Navarro-Pertusa et al., 2005). De este modo, entre los varones el sexo es percibido como un elemento de éxito social, el cual deben de alcanzar para ser socialmente aceptados y aprobados.

Por otro lado, los resultados de la investigación de las autoras Navarro-Pertusa et al. (2005) confirman la importancia de la heterosexualidad, la cual da lugar a la construcción de la masculinidad, un aspecto fundamental en la adolescencia, según López citado por Navarro-Pertusa et al. (2005).

Como se ha comentado en puntos anteriores, es habitual observar de manera evidente los roles sexuales que ellos y ellas juegan en películas, en especial, películas que narran historias de amor. Ellas buscan relaciones de carácter más estables centradas en la afectividad, idea que se ajusta a los estereotipos femeninos centrados en la: represión sexual, sensibilidad, empatía y dependencia, asignados al sexo femenino (Arisó y Mérida, 2010).

Estos estereotipos femeninos centrados en la búsqueda de una relación afectiva estable y dependiente, han venido perpetuados por el denominado *amor romántico*, un concepto que nace en el siglo XIII. Diferentes autores (Altable, 2005; Caro & Fernández, 2010; Estébanez & Vázquez, 2011; Izarra, Pinto & Arroyo 2008; Mateos, 2013) muestran como los y las jóvenes son un colectivo vulnerable que interioriza y pretende alcanzar el amor idílico (más conocido como la “media naranja”), un amor, un amor *heterosexista* en donde la media naranja indica la complementariedad entre géneros o un amor para toda la vida.

A modo de conclusión, estos datos empíricos denotan la importancia de diseñar talleres de educación afectivo-sexual con perspectiva de género, es decir, taller que

aborden roles y estereotipos de género y que desmitifiquen los roles sexuales socialmente impuestos. A su vez y teniendo en cuenta que un tercio de los jóvenes mantiene actitudes homófobas, según el estudio de Pichardo (2009), es necesario abordar la diversidad de identidades y orientaciones sexuales, alejándose del sistema binario sexo-género y abogando por el respeto y la igualdad ante la diversidad sexual. Finalmente, es necesario deconstruir mitos del amor romántico que giran en torno al ideal amor-fusión en el seno de la pareja heterosexual, en donde ella adquiere el rol de sumisión ante la llegada del amor idílico.

## **2.4 El acoso escolar por razones de orientación sexual e identidad de género**

### **2.4.1 La homofobia y transfobia como una manifestación de la violencia de género**

*“Cuando afirman sus identidades lesbianas y gays, cuando afirman su sentimiento de pertenencia a movimientos sociales y comunidades organizados en torno a sus preferencias sexuales, están realizando una declaración política. La homosexualidad se convierte entonces en algo más que peculiaridad individual o una elección privada. Se convierte en un desafío a los valores absolutos de todo tipo” (Jeffrey Weeks, 1989 citado por Baird, 2006).*

Tomando de referencia las definiciones de la autora Baird (2006), a día de hoy el concepto de *diversidad* refleja la característica sobresaliente de las minorías sexuales. De modo que, *“la diversidad se puede encontrar en la forma en la que las personas pueden percibirse a sí mismas, su sexualidad y otros tipos de identidad, moldeadas como están por sus culturas y tradiciones específicas. Pero la diversidad se puede encontrar también dentro de los movimientos. Esto se refleja en el ahora usual acrónimo LGBT.*

Witting (2010) ha sido el punto de partida para analizar la heterosexualidad y hacer una revisión a lo largo de la historia con el fin de cuestionarse este régimen político. A su vez, en Estados Unidos Adrienne Rich citada por Witting (2010) planteó en su ensayo *Heterosexualidad obligatoria y existencia lesbiana* (1980) la homosexualidad como «algo que ha tenido que ser impuesto, gestionado, organizado, propagado y mantenido a la fuerza».

Witting (2010) define la categoría de sexo como una categoría política fundada por la sociedad basada en la heterosexualidad, estableciendo las relaciones entre hombre-mujer como las relaciones sociales naturales. De este modo, el movimiento feminista ha descubierto que el cuestionamiento de la dominación masculina y el marco heteronormativo que lo envuelve, implica cambiar las normas sociales de

comportamiento público. Cuestionar la cultura heterosexual implica pues derrocar reglas sociales sobre el tipo de comportamiento que es apropiado para el público Warner (2012).

Recapitulando datos que se han dado a lo largo de la historia, fue en 1869 cuando se utilizó por primera vez el término de homosexualidad. Karl Benker, médico austríaco, envió una carta al Ministerio de Justicia de Hannover con el fin de evitar la condena por prácticas homosexuales en Alemania (Peramato, 2013).

Peramato (2013) define la orientación sexual como el objeto de los deseos que un individuo manifiesta en su sexualidad, encontrando así de una variedad de orientaciones sexuales: heterosexualidad, homosexualidad, bisexualidad, pansexualidad, asexualidad, deminesualidad y antosexualidad.

No obstante, persiste una realidad social: la homofobia, un concepto acuñado por Weingberg en 1972, definiéndola como *el temor a estar cerca de los homosexuales*. La COGAM (Colectivo de Lesbianas y Gays de Madrid) habla de *“un temor irracional a ser gay, lesbiana o bisexual, pero también –se conceptualiza como un temor a tener contacto con personas con esa orientación sexual, de cualquier tipo o bajo cualquier forma, e igualmente a sentir algún rasgo de la homosexualidad en uno mismo”* (COGAM, 1997). A su vez, plasman la clasificación de dos tipos de expresión de la homofobia: 1) Externalizado mediante conductas físicas, verbales y emocionales (chistes, descalificaciones); 2) Internalizado mediante la asimilación de imágenes negativas que se dan de la sociedad en general, provocando una autoestima baja y una represión de su expresión y sentimientos.

Siguiendo en la línea de la discriminación por traspasar el sistema binario hombre-mujer, es necesario hablar del concepto de *identidad sexual*. Este se refiere al reconocimiento a pertenecer a un sexo u otro que acompaña al sujeto a lo largo de su vida, no siempre de acuerdo con el sexo biológico. De este modo, hablamos de la transexualidad como aquella condición en donde la persona es consciente que en realidad es un miembro del sexo opuesto. Esto se asocia a la adaptación hormonal y/o quirúrgica al sexo que considere (Becerra, 2003).

La transexualidad como el rechazo o temor patológico a personas trans (transexuales o transgénero), también se está produciendo a nivel institucional cuando los Estados no establecen una legislación para garantizar las condiciones necesarias a las personas que quieren adaptar su identidad física a su identidad psicológica (Peramato, 2013).

*“No soy ni mujer ni hombre, sino un círculo que los rodea a ambos (...) simplemente soy yo. El nombre y la apariencia ya no son tan importantes (...) El género y el comportamiento son tan variables como las estrellas en el cielo.”*  
(Michael Hernández citado por Baird, 2006).

#### **2.4.2 La escolarización de las víctimas de bullying homofóbico y transfóbico**

*La violencia escolar no puede sino ser el primer problema de la escuela, porque la violencia es el fracaso total de la educación, [...] porque donde triunfa la violencia no hay educación posible. [...]*  
*Tratar de ocultar la realidad de la violencia escolar no contribuye a eliminarla”.*  
(Javier Cercas citado en el informe de FELGTB, 2013)

Para Platero y Gómez (2007) los centros educativos son un vivo reflejo de la realidad microsocial, en la cual se perpetúan estereotipos, prejuicios y etiquetas y sin olvidar que se reproducen valores, estereotipos y prejuicios heterosexistas, considerando como dominante la heterosexualidad.

Esta realidad social impregnada de prejuicios da lugar al denominado “*bullying* homofóbico” en donde los agresores utilizan la homofobia, el sexismo y los valores asociados al heterosexismo para agredir a su víctima (Platero & Gómez, 2007). A su vez, el *bullying* homofóbico se caracteriza por la invisibilización de la educación formal en el sistema educativo; el rechazo por parte del contexto familiar; el estigma existente en torno al colectivo LGBT y la normalización de la homofobia (Molinuelo citada por Platero & Gómez, 2007).

En un informe publicado por COGAM (2005), la psicóloga responsable del Programa de Atención Psicoeducativa, consideró el sistema escolar como un espacio carente de políticas de protección hacia las minorías sexuales. Todavía, seguía estando presente la hipótesis de que los y las adolescentes carecían de madurez emocional para explicar así su orientación sexual.

Con el propósito de comprender mejor la realidad ante la que nos encontramos, se ha llevado a cabo una revisión bibliográfica para recuperar datos empíricos que permiten ver como los centros educativos son un espacio amenazador para el colectivo LGBT.

A nivel internacional, según datos estadounidenses publicados por la Red Educativa de Gays, Lesbianas y Heterosexuales de la ciudad de Nueva York, un 97% de los estudiantes de escuelas públicas conviven a diario con comentarios homofóbicos hacia sus compañeros, llegando a escuchar 25,5 veces al día insultos de este tipo (COGAM, 2005).

A nivel nacional, los datos extraídos del propio alumnado revelan como son ellos mismos quien definen el contexto educativo como el espacio que más amenaza a este colectivo (Pichardo, 2009).

La homofobia es uno de los instrumentos que emplean los jóvenes (según Pichardo, 2009; Santoro, Gabriel & Conde, 2010) ellos presentan más actitudes homofóbicas que las chicas) para mantener su estatus de hombre dominante. Por eso, afirmaciones como “despreciar a los gais te hace más macho”, son recogidas, entre otras, en estudios cualitativos (Pichardo, 2009).

Dos tercios de personas homosexuales han sido víctimas de insultos; uno de cada 5 chicos/as han sufrido agresiones físicas y 3 de cada 10 han vivido la exclusión por parte de su grupo de iguales. A su vez, las reacciones ante un compañero o compañera homosexual, el 36,9% del alumnado, según los resultados extraídos del estudio realizado por Pichardo (2009), se cambiaría de sitio o estaría incomodo si un/a compañero/a fuera homosexual y un 37,9% si fuera transexual. COGAM (2005), habla de un *miedo al contagio*, de modo que se considera que quien debe de defender a esta minoría son los propios integrantes de la minoría.

Por lo que se refiere a los insultos de carácter homofóbico, más de la mitad del alumnado ha sido testigo de ellos, según datos publicados por un informe reciente sobre “*LGBT-fobia en las aulas 2015*” elaborado por el grupo de educación de COGAM, siendo el insulto *maricón* el más utilizado, en especial entre los jóvenes.

A su vez, los resultados de la investigación de Pichardo (2009), permiten ver como existe un mayor apoyo ante las personas bisexuales y lesbianas. Los jóvenes muestran más apoyo hacia compañeras lesbianas, ocurriendo lo contrario en el caso de las jóvenes, puesto que serían ellas quien mostraría más su apoyo ante un compañero homosexual.

Siguiendo en la línea de las reacciones por parte del grupo de iguales, estas también varían en cuanto al alumnado se le pregunta por su reacción ante dos hombres que muestran su afecto en público. Un 32% de los chicos y un 23% de las chicas afirman que “me parece mal y no deberían de hacerlo”. Por lo que se refiere a la reacción ante dos mujeres que muestran afecto, los resultados varían: el porcentaje de chicos decrece en pequeña medida, siendo un 28,4% quien considera que no deberían hacerlo y un 23,2% de chicas. Estos resultados permiten ver que, entre los jóvenes, la relación entre dos hombres está menos aceptada.



Por lo que se refiere al colectivo transexual, existe un 6% de jóvenes que desconocen el significado de la palabra, lo cual permite concluir que persiste la desinformación hacia la diversidad de identidad de género (Pichardo, 2009).

Finalmente, los datos alertan de la influencia de la familia como agente socializador, puesto que los resultados publicados en el informe afirman que un 41% de los y las menores que ejercen violencia hacia sus compañeros/as, provienen de hogares en donde no se aceptarían menores LGBT.

*“En un primer momento no es que no quieras reconocer que eres homosexual, sino que no lo ves, no lo tratas como una opción más. La sociedad nos educa así, cuando iba de pequeño al cine no veía películas de dos chicos o dos chicas enamorados. Jaime, 17 años. Donostia”<sup>3</sup>*

#### **2.4.3 La actuación de las y los profesionales ante estos casos de acoso**

Las comisiones de educación de asociaciones como FELGBT y COGAM concluyen que existe un desconocimiento pedagógico sobre el modo de hacer frente a esta temática en el aula. A su vez, el profesorado manifiesta la ausencia de materiales específicos y espacios dentro del currículum para abordar el tema. Según recoge el artículo de Moreno en el estudio pluridisciplinar elaborado por COGAM (2015), en escasas ocasiones los libros de texto ofrecen información sobre personas LGBT, siendo inexistente la presencia de un libro para una asignatura que aborda las relaciones afectivas y sexuales.

A su vez, los resultados de las entrevistas al profesorado del estudio cualitativo de Santoro, Gabriel & Conde (2010) permiten ver que la renuncia a tratar la diversidad sexual es debido a causas como: presencia de actitudes homófobas entre los mismos docentes, desconocimiento, desinterés o incluso los profesores homosexuales (en especial, los varones) les genera miedo hablar de estos temas por temor a desvelar su orientación sexual.

En referencia al desconocimiento o desinterés de algunos/as docentes, esto genera una falta de percepción ante posibles casos de acoso escolar por orientación sexual, remarcando así la idea de “esto en mi instituto no ocurre” o “son cosas de chicos”.

---

<sup>3</sup> Relato real extraído de *Sexualidades minoritarias. Voces de la exclusión*. Recuperado de: <http://www.felgtb.org/rs/1551/d112d6ad-54ec-438b-9358-4483f9e98868/12f/filename/adolescencia-y-sexualidades-min.pdf>

Minimizar el problema, desencadena en la idea que si el o la alumna acosada deja el centro escolar, el problema desaparecerá (COGAM, 2015).

Siguiendo con la intervención desde el ámbito escolar con el propósito de fomentar el respeto ante la diversidad sexual, es necesario hablar del profesorado LGBT. Este proceso de normalización y respeto ante la diversidad, sería más fácil de conseguir si el profesorado LGBT pudiera expresar su vida afectiva como tal. (Moreno citado por COGAM, 2015).

No obstante, la realidad del profesorado LGBT da a conocer la necesidad de ocultar su orientación sexual por los prejuicios existentes hacia este colectivo, la presión social que reciben y el acoso al que se pueden ver sometidos/as tanto por parte de sus compañeros/as o de la dirección del centro, como por parte del alumnado. Según datos cuantitativos extraídos del estudio elaborado por Pichardo (2009), en una clase de Educación Secundaria de 30 alumnos/as, dos de ellos estarían dispuestos a utilizar la homosexualidad del profesorado como burla.

A modo de conclusión, uno de los retos actuales es la necesidad de profesorado formado en perspectiva de género y en consecuencia, un profesorado que tenga a su disposición materiales y recursos para trabajar la diversidad sexual en el aula, ya que gran parte del alumnado demanda recibir información sobre el tema desde su centro educativo (Pichardo, 2009). A su vez, un equipo de profesionales formado en el tema permitirá avanzar hacia el respeto y no suponer para el profesorado LGBT un obstáculo que le impida manifestar libremente su orientación sexual.

A su vez, cabe remarcar el importante trabajo que se está llevando a cabo en centros educativos actualmente, en especial, destinando el espacio de tutoría a trabajar la diversidad afectivo-sexual.

### **3. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN**

En este apartado se plasma la metodología seguida durante el proceso de planificación y análisis de una realidad con el objetivo de trazar las líneas que guiarán el programa educativo.

#### **3.1 Método por encuesta**

La metodología de investigación adoptada en el proyecto presentado ha sido el estudio por encuesta, un método de gran relevancia en el campo de las ciencias sociales. Por un lado, este método permite obtener información significativa, describir y hacer predicciones acerca de un fenómeno o una realidad educativa, la cual queremos estudiar. Por otro lado, las conclusiones que se obtienen a partir de este método permiten realizar estimaciones en la población estudiada (González, Calleja, López, Padrino & Puebla, 2009).

Una vez escogido el método por encuesta, nos centramos en los dos instrumentos utilizados en este método: la encuesta para recoger datos a nivel cuantitativo y la entrevista para recoger datos a nivel cualitativo.

##### **3.2.1 Entrevista**

El instrumento cualitativo utilizado en el proceso de investigación del proyecto presentado es la entrevista. Esta ha sido diseñada con la finalidad de actuar como un complemento a los cuestionarios.

La entrevista permite profundizar en aquellos aspectos que el cuestionario evalúa de manera superficial, dado que se trata de un cuestionario que ha de ser conciso y rápido. La entrevista, como complemento a los cuestionarios, es distribuida a una pequeña muestra de población comprendida en edades entre 18-30 años.

Con el objetivo de indagar en aquellos aspectos también medidos a través del cuestionario, se ha diseñado una entrevista que gira en torno a tres dimensiones.

- **Bloque 1:** Educación sexual en el centro educativo
- **Bloque 2:** Roles y estereotipos de género
- **Bloque 3:** Acoso escolar

El planteamiento de la entrevista ha estado diseñado para facilitar a la persona entrevistada una reflexión a lo largo de su escolarización, indagando en primer lugar, en aquella formación que haya podido recibir.

Posteriormente, el bloque 2 permite incidir en los roles y estereotipos de género con el objetivo de conocer en qué grado la persona entrevistada es consciente de los roles y estereotipos de género que nos rodean. Finalmente y una vez dada la reflexión acerca de la imagen social “propia” de los hombres y las mujeres, se hace énfasis en posibles experiencias sobre acoso escolar, llegando a concluir junto a la persona entrevista, el grado de vulnerabilidad a sufrir acoso escolar en el que se encuentran las personas que no encajan en el patrón social establecido.

### **3.1.2 Cuestionario**

El cuestionario como uno de los métodos de recogida de información predominantes en el campo de las ciencias sociales, permite obtener información de manera sistemática y ordenada sobre el objeto de estudio analizado (García, 2003), en este caso, el acoso escolar de carácter homofóbico, socialmente conocido como *bullying homofóbico*.

El diseño del instrumento se ha podido llevar a cabo gracias a la previa revisión de autores y autoras de referencia para elaborar el marco teórico. Una vez finalizada la base conceptual que sustenta el proyecto, se ha dado paso a la elaboración del cuestionario.

El cuestionario es distribuido a una muestra de estudiantes de primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria, es decir, 12-14 años, a través de un cuestionario en papel o bien un cuestionario online. Esta decisión ha sido tomada por el centro educativo en función de sus recursos.

Con el objetivo de conocer creencias, opiniones y experiencias acerca de la problemática social estudiada, se plantea un cuestionario que gira en torno a tres dimensiones.

- **Bloque 1. Educación sexual en el centro educativo:** El primer bloque responde a la formación y conocimientos previos. Para ello, el ítem 1 y 3 es de respuestas múltiple. El ítem 2 ofrece respuestas dicotómicas nominales y la opción de “me es indiferente”.

**Bloque 2. Roles y estereotipos de género** → Para el ítem 4 se utiliza la adaptación de la tabla de los estereotipos sociales de Fabra (2008) ofreciendo respuestas de tipo diferencial semántico. Por lo que se refiere al ítem 5 se plantea una tabla con 3 opciones de respuesta, dos de ellas dicotómicas nominales.

- **Bloque 3. Acoso escolar** → El ítem 6 está diseñado con opción a marcar múltiples respuestas. Por el contrario, el ítem 7 y 8 ofrece 5 opciones de respuesta pero no es una pregunta de respuesta múltiple. Para el ítem 9 se ha diseñado una tabla de respuestas dicotómicas (Si/No) nominales. A partir del ítem 10 hasta el ítem 14 se ha planteado una escala de tipo Likert con cuatro tipos de respuesta. En el ítem 10, se plantea una pregunta abierta para aquellas personas que marquen una respuesta afirmativa. Finalmente, el ítem 15 ofrece 6 opciones con posibilidad de respuesta múltiple.

A continuación, se muestra una tabla resumen que muestra los objetivos planteados, los instrumentos utilizados, la muestra participante y el tipo de análisis.

Objetivo general	Muestra	Instrumento	Tipo de análisis
Analizar el impacto de los roles y estereotipos de género, dando lugar a creencias estereotipadas acerca de los comportamientos que deben de ser propios entre los chicos y chicas.	252 alumnos/as de tres centros educativos públicos.	Cuestionario online y offline	Método por encuesta.  Análisis cuantitativo
Conocer opiniones, reacciones y experiencias vividas por el alumnado y ex alumnado con compañeros/as homosexuales, bisexuales o transexuales	8 ex – alumnos/as de edades comprendidas entre 18 y 28 años.	Entrevista online y offline	Método por encuesta.  Análisis cualitativo

Tabla 1. Resumen del proceso de investigación (Elaboración propia).

A continuación se presentan las tablas de especificaciones correspondientes a los dos instrumentos elaborados.

OBJETIVO ESPECÍFICO	DIMENSIÓN	SUBDIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS
Descubrir que necesidades e inquietudes formativas presenta el alumnado y ex alumnado acerca de la diversidad sexual.	Bloque I: Educación sexual en el centro educativo	- Experiencias	Formación y experiencias con talleres o programas	1
		- Planteamiento del taller	Perspectiva adoptada para la realización de los talleres	2
		- Interés por la temática	Interés que suscita seguir trabajando la temática	3
Indagar en las percepciones del alumnado y ex alumnado acerca de los comportamientos, aficiones o actitudes socialmente asociados a chicos y a las chicas	Bloque II: Roles y estereotipos de género	- Roles y estereotipos de género	Proceso de socialización como reproductor de roles y estereotipos	4
		- Patrón heteronormativo	Modelo socialmente marcado asociado al sexo masculino	5
		- Educación	El sistema educativo como medio para traspasar roles y estereotipos	6
Analizar las reacciones del colectivo adolescente ante personas con orientación sexual y/o identidad de género no normativa.	Bloque III: Acoso escolar	- Reacciones	Reacción ante un compañero/a homosexual o bisexual	7
Analizar la influencia de los roles y estereotipos de género en el lenguaje, concretamente en los insultos cotidianos utilizados.		- Lenguaje	Uso de términos homófobos en el lenguaje cotidiano	8
Indagar en las posibles experiencias de acoso escolar en los centros educativos por razón de orientación sexual y/o identidad de género		- Víctima	Experiencias de acoso escolar por parte de quien la sufre	9
		- Espectador	Experiencias de acoso escolar por parte de quien la observa	10

**Tabla 2.** Indicadores de la entrevista como método de recogida de información cualitativa (Elaboración propia).

OBJETIVO ESPECÍFICO	DIMENSIÓN	SUBDIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS
Descubrir que experiencias y necesidades formativas presenta el alumnado y el ex alumnado acerca de la diversidad sexual.	Bloque I: Educación sexual en el centro educativo	- Experiencias	Formación y experiencias con talleres o programas	1
		- Interés por la temática	Interés que suscita seguir trabajando la temática	2
		- Conocimientos previos	Conceptos previos que el alumnado conoce	3
Indagar en las percepciones del alumnado y ex alumnado acerca de los comportamientos, aficiones o actitudes socialmente asociados a chicos y a las chicas	Bloque II: Roles y estereotipos de género	- Estereotipos de género	Autopercepción de sí mismo/a	4
		- Estereotipos y roles de género	Comportamientos socialmente asociados al sexo	5
Analizar las reacciones del colectivo adolescente ante personas orientación sexual y/o identidad de género no normativa.	Bloque III: Acoso escolar	- Entorno	Personas cercanas LGBT	6
		- Reacción I	Reacción ante un compañero/a homosexual o bisexual	7
		- Reacción II	Reacción ante un compañero/a transexual	8
- Burlas		Comportamientos socialmente asociados a un sexo como motivo de burla	9	
- Lenguaje		Uso de términos homófobos en el lenguaje cotidiano	10	
Indagar en las posibles experiencias de acoso escolar en los centros educativos por razón de orientación sexual y/o identidad de género.		- Acosador	Experiencias de acoso escolar por parte de quien la ejerce	11, 12
		- Víctima	Experiencias de acoso escolar por parte de quien la sufre	13
		- Espectador	Experiencias de acoso escolar por parte de quien la observa	14
		- Reacciones	Reacciones vividas ante estos casos	15

**Tabla 3.** Indicadores del cuestionario como método de recogida de información cuantitativa (Elaboración propia)

### **3.2.3 Aplicación de cuestionarios**

Previamente a la fase de aplicación del instrumento, es necesario seguir un proceso de validez y pilotaje de la prueba, con el objetivo de diseñar el instrumento definitivo.

Se han diseñado cuatro versiones hasta alcanzar la versión definitiva (*ver anexo 2*).

- **Validez del cuestionario**

Para poder realizar el proceso de validación del instrumento (*ver anexo 3*), se ha empleado el método del juicio de expertos, a nivel de constructo, tomando como experta a una profesora universitaria del área de género de la Universidad de Barcelona.

- **Pilotaje del cuestionario**

A nivel empírico, se ha realizado un pilotaje del instrumento (*ver anexo 4*) a cuatro estudiantes de primer ciclo de un centro educativo que no ha participado en el proyecto con el objetivo de conocer todos aquellos elementos objetivos y subjetivos a tener en cuenta antes de la aplicación definitiva

### **3.2.4 Muestra seleccionada**

Para aplicar los cuestionarios se optado por un muestreo casual, ya que las personas participantes han sido elegidas sin ningún juicio previo.

Los cuestionarios definitivos han sido distribuidos a lo largo del mes de Marzo al alumnado de primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria de dos centros de Barcelona y uno de Sabadell, todos de carácter público.

Por lo que se refiere a la entrevista, también se ha optado por un muestreo casual. Las personas participantes han cumplido la mayoría de edad y, por consiguiente, ya han transcurrido por su etapa en Educación Secundaria Obligatoria.

A continuación se presenta una tabla resumen de la muestra participante en los cuestionarios del estudio.



<b>Centro<sup>4</sup></b>		
<b>Centro nº1 Barcelona</b>	Chicos: 51	Chicas: 43
<b>Centro nº2 Barcelona</b>	Chicos: 43	Chicas: 42
<b>Centro nº3 Sabadell</b>	Chicos: 39	Chicas: 34
<b>Total por sexo</b>	Chicos: 133	Chicas: 119
<b>TOTAL</b>	252	

**TABLA 4.** Resumen de la muestra participante de los cuestionarios desglosada por sexo y centro educativo.  
(Elaboración propia).

---

<sup>4</sup> Para preservar la confidencialidad no se muestra el nombre del centro educativo.

### 3.2 Análisis de los datos recogidos

Para obtener la información requerida acerca de la realidad estudiada en este proyecto, una problemática social que nos afecta a todos los individuos que convivimos en sociedad, se utiliza el método por encuestación el cual permite realizar un análisis de tipo cualitativo y cuantitativo.

En primer lugar, se ha iniciado el análisis de tipo cuantitativo para dar respuesta a dos objetivos generales: Analizar el impacto que los roles y estereotipos de género tienen en el colectivo adolescente, dando lugar a creencias estereotipadas acerca de los comportamientos que deben de ser propios entre los chicos/as y conocer opiniones, reacciones y experiencias vividas por el alumnado con compañeros/as homosexuales, bisexuales o transexuales.

Para ello, se ha diseñado un cuestionario formado por un total de 15 preguntas, siendo 12 de ellas preguntas cerradas y 3 semicerradas. A su vez, al final del cuestionario se ha ofrecido un pequeño espacio de respuesta libre para que las personas participantes puedan anotar lo que consideren sin establecer ningún tipo de delimitación. El instrumento facilitado está dividido en tres bloques con el objetivo de facilitar la estructura y la comprensión del cuestionario al alumnado. A su vez, esta organización por bloques ha facilitado el análisis de los resultados.

El análisis de los resultados ha sido realizado teniendo en cuenta la variable del sexo, puesto que contrastar resultados permite ver si existen diferencias en las creencias, percepciones, actuaciones y experiencias en función del sexo, pudiendo llegar a concluir si existe una mayor aceptación de la diversidad sexual por parte de un sexo u otro.

Por lo que se refiere a la variable de la edad, ésta no se ha tenido en cuenta puesto que se tratan de edades cercanas. Paralelamente, la variable del centro educativo tampoco ha sido considerada puesto que el proyecto no tiene como objetivo observar si este fenómeno social está más presente en un centro educativo u otro, puesto que desde un inicio ha sido considerado como una problemática social existente en todos los contextos educativos.

Por lo que se refiere el análisis y elaboración de tablas, estas han sido realizadas con la herramienta estadística Microsoft Office Excel.

Finalmente, en referencia al análisis cualitativo, éste ha sido realizado a una muestra menor con el objetivo de complementar la información extraída de los cuestionarios. Por un lado, las encuestas han permitido tener en cuenta la perspectiva de alumnado que

se encuentra inmerso en la actualidad en el contexto educativo y las entrevistas han permitido conocer el punto de vista de aquellas personas que ya han tenido experiencias y ha transcurrido su etapa de escolarización en Educación Secundaria Obligatoria.

A través de las entrevistas se ha querido dar respuesta a los mismos objetivos generales planteados en los cuestionarios. El instrumento está formado por un total de 10 preguntas abiertas organizadas en tres bloques, los mismos que delimitan la estructura del cuestionario.

## 4. RESULTADOS

### 4.1 Cuestionarios

A continuación se presentan los resultados más significativos extraídos de la muestra seleccionada para aplicar el cuestionario. Por lo que se refiere al resto de tablas, quedan recogidas en el anexo 5.

#### ▪ Datos personales

La muestra participante está formada por un 53% de chicos y un 47% de chicas. El porcentaje de participación por sexo se encuentra proporcionado.

Por lo que se refiere a la orientación sexual, prácticamente en su totalidad, los y las jóvenes manifiestan tener clara cuál es su orientación.

En referencia a una posible situación de acoso escolar, los resultados ponen en evidencia que casi la mitad de las personas participantes afirman que podrían ser víctimas de acoso escolar.

El 44% de jóvenes que afirman que sí podrían meterse con ellos/as por alguna característica, consideran que su aspecto físico (65%) y su carácter (27%) son los elementos por los cuales podrían ser víctimas. No obstante, no hay que olvidar la presencia de acoso escolar por razones de origen (14%) y orientación sexual (4%).

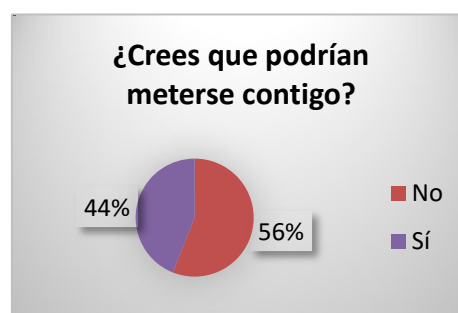
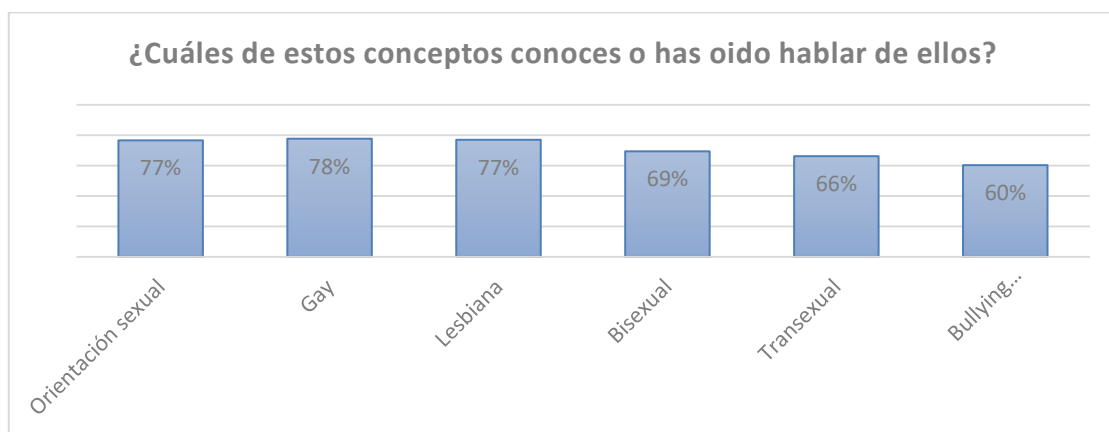


Figura 1. Relación de datos personales en función de la variable actitud personal.

#### ▪ Bloque 1: Educación sexual en el centro educativo

En referencia a la formación, los centros educativos dan mayor relevancia a trabajar el acoso escolar a partir de talleres. Solamente casi una quinta parte de la muestra participante afirma haber recibido talleres sobre educación sexual en su centro educativo.

Para conocer las necesidades formativas que presenta el alumnado, tal y como se plantea en el objetivo específico **“descubrir que experiencias y necesidades formativas presenta el alumnado y el ex alumnado acerca de la diversidad sexual”**, el ítem 2 plantea al alumnado el interés que les suscita seguir trabajando el tema. Los resultados nos muestran como un 54% de la muestra responde de manera afirmativa pero existe un 44% que les genera indiferencia trabajar dichas temáticas.

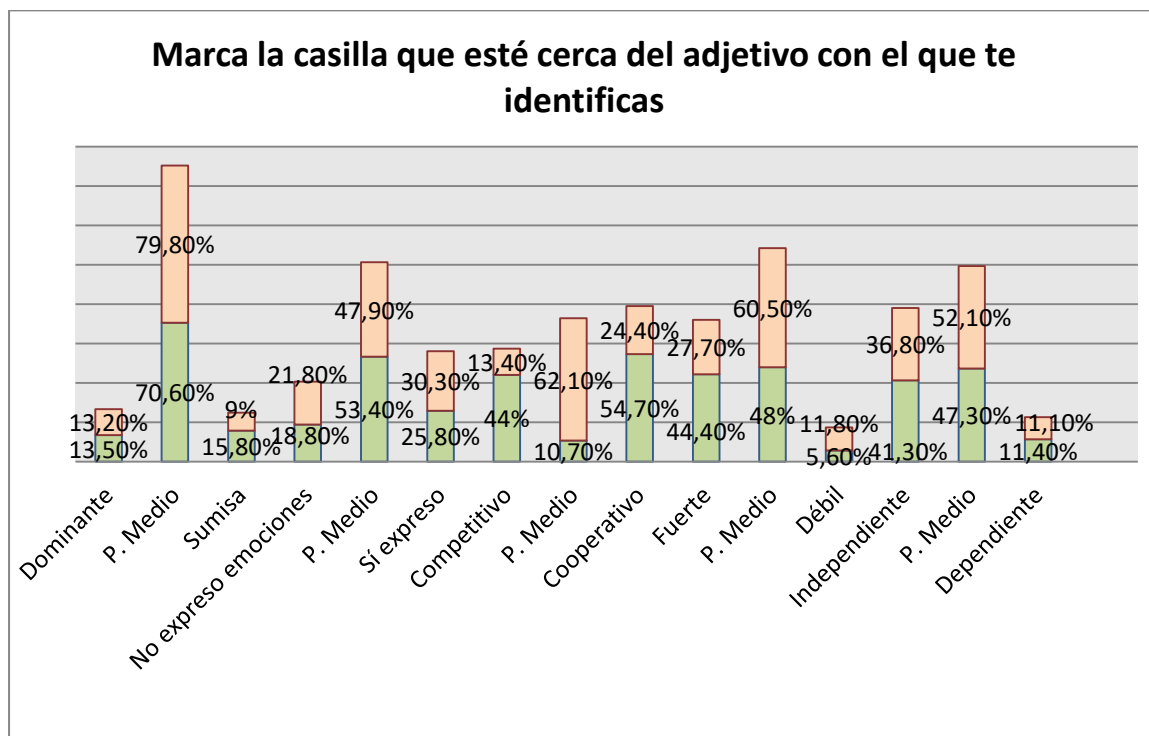


**Tabla 5.** Conocimientos previos del alumnado encuestado

Posteriormente, el ítem 3, el cual cierra el primer bloque, permite detectar cuáles son los conceptos más conocidos entre el colectivo estudiado. Los datos permiten ver que, a pesar de no recibir alta formación en materia de educación sexual, los y las jóvenes disponen de conocimientos entorno a la diversidad de orientación sexual. Más de la mitad de la muestra afirma conocer los conceptos planteados pero es necesario considerar que existe un alto porcentaje entre el 35-40% de la muestra que desconoce el término de transexual y *bullying homofóbico/transfóbico*.

En referencia al bloque 2 el cual responde al objetivo ***“Indagar en las percepciones del alumnado y ex alumnado acerca de los comportamientos, aficiones o actitudes socialmente asociados a chicos y a las chicas”***, la gráfica referente al ítem 4, pone en evidencia resultados que permiten interpretar la deconstrucción de una imagen estereotipada de chicos y chicas. Haciendo énfasis en los resultados de los chicos, ellos se decantan por un adjetivo extremo en el momento de definirse como competitivos (44%) – cooperativos (54,7%).

Un 44,4% se considera fuerte frente a una minoría de 5,6% que se define como débil. Además, se definen como independientes frente al adjetivo dependiente. Respecto a las chicas, también muestran una imagen de sí misma no estereotipada. Rechazan adjetivos socialmente impuestos como sumisa (9%), débil (11,8%) y dependiente (11,1%). A su vez, es interesante ver como no se consideran el sexo dominante (solamente un 13,2%) decantándose así por un punto medio, al igual que sucede con el adjetivo de fuerte-débil, optando más de la mitad de ellas por un punto medio (60,5%).

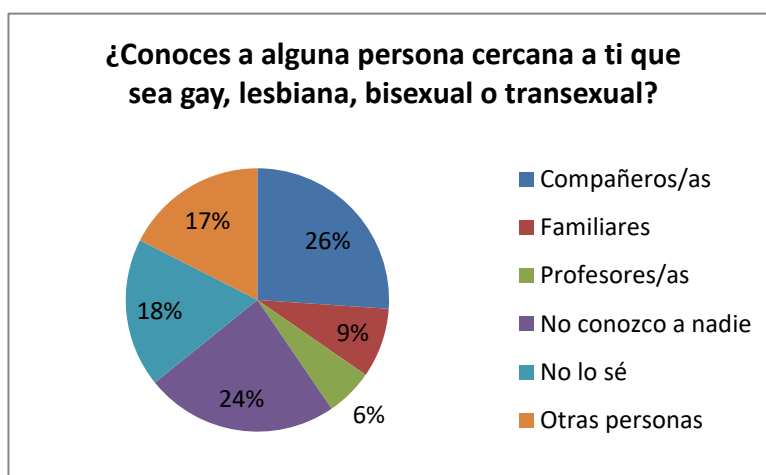


**Tabla 6.** Autopercepción de sí mismos/as en relación a adjetivos binarios socialmente impuestos.

Por lo que se refiere a la pregunta número 5 correspondiente al segundo bloque, ésta permite continuar analizando el grado de presencia de roles y estereotipos de género entre el alumnado de primer ciclo. Los resultados indican que a nivel general se ha superado el discurso estereotipado en relación a las actividades que deben de realizar los chicos y las chicas. No obstante, todavía siguen persistiendo ciertas creencias en relación a actividades socialmente consideradas como femeninas: un 19% de la muestra considera que actividades como la danza y la pintura corresponden al sexo femenino. A su vez, el autocuidado de uno mismo, ya sea mediante el aspecto físico o por la manera de vestir, se considera por un 20% y un 16% respectivamente, una actividad solamente propia de ellas. Por lo que se refiere a las profesiones y aún teniendo en cuenta que mayoritariamente existe un discurso igualitario, es necesario hacer referencia que un 14% de las personas entrevistadas consideran que es solamente propio de los hombres ejercer trabajos de carácter público. Paralelamente, el trabajo de cuidado hacia los demás, es asociado por un 18% de la muestra a las chicas. Así pues, más de uno de cada diez jóvenes presenta creencias estereotipadas que contribuyen a la segregación del trabajo en función del sexo.

Centrándonos en el bloque 3: Acoso escolar, este pretende dar respuesta a diferentes objetivos planteados al inicio del proyecto.

El bloque se inicia con la cuestión: *¿Conoces a alguna persona cercana a ti que sea gay, lesbiana, bisexual o transexual?*



**Figura 2. Entorno cercano LGBTI**

La figura presentada pone de manifiesto como parte del alumnado tiene personas conocidas en su entorno con diferentes orientaciones sexuales. En primer lugar, las personas participantes afirman conocer a compañeros/as con otra orientación sexual. Además, existe un porcentaje minoritario, 6%, que afirma conocer profesorado con orientación sexual homosexual. No obstante, de los resultados extraídos cabe destacar la existencia de casi una quinta parte de la muestra (18%) que confiesa no saber si conoce alguna persona. Así pues, los resultados ponen de manifiesto la realidad con la que conviven los y las jóvenes en la actualidad.

Seguidamente, las cuestiones 7 y 8 responden al objetivo específico *“Analizar las reacciones del colectivo adolescente ante personas con diferente orientación sexual y/o identidad de género”*. Los resultados extraídos en la cuestión 7, dejan ver como existe un 62% de chicos y un 77% de chicas que reaccionarían con apoyo ante un compañero/a que les manifestara su orientación sexual. No obstante, un 3% de los chicos afirma que tomaría distancia y un 4% que les haría cambiar de opinión, a diferencia de las chicas, donde ninguna de ellas marca esas opciones. A su vez, más de uno de cada cinco chicos se sincera manifestando que continuaría la amistad pero que no entendería la decisión de su amigo/a. El porcentaje de las chicas que selecciona actuar así es inferior, un 8%. Además, es necesario remarcar que un 17% de chicos y un 15% no prevén cuál sería su reacción ante esta situación.

Por lo que se refiere a la transexualidad, los resultados varían, poniendo en evidencia una menor comprensión del tema y, por consiguiente, una menor conciencia de cómo reaccionarían ante una situación así, siendo uno de cada cuatro chicos y una de cada cuatro chicas los que no sabrían como actuar.

4 de cada 5 alumnos/as aproximadamente, manifiesta su apoyo a alumnado transexual (72% de chicos y 73% de chicas) no obstante, no hay que obviar una minoría de porcentaje que muestra su intolerancia e incomprensión ante la diversidad de género, dando lugar a un 3% de chicos y chicas que afirman que se distanciarían, así como un 17% de chicos que muestran incomprensión frente a un 8% de chicas.

Adentrándonos en las agresiones de carácter verbal, los resultados evidencian como ver a una compañera jugar al fútbol no sería por el 99% de la muestra un motivo de burla, no obstante, presenciar a un compañero realizando danza, una actividad socialmente asociada al sexo femenino, sería para el 8% de los y las jóvenes un motivo para burlarse de él.

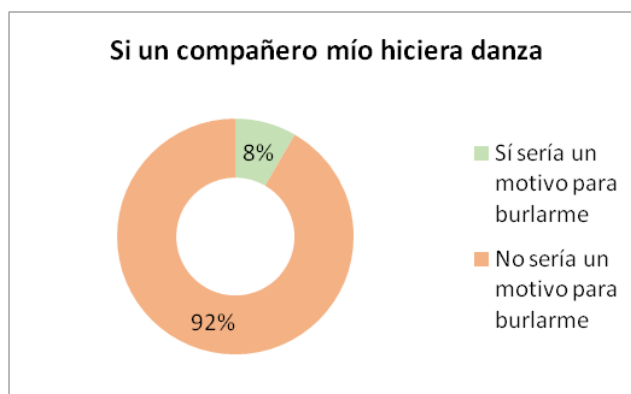


Figura 3: La danza como comportamiento sujeto a burla

Por lo que se refiere al autocuidado de uno mismo, otra actividad asociada a las chicas tal y como han evidenciado las gráficas anteriores, también sería un motivo para burlarse de los jóvenes. Un 4% de la muestra encuestada afirma que sería un motivo de burla ver a un compañero cuidar de su imagen junto a un 6% que también se burlaría por ver si algún chico mostrar interés por la moda.

Finalmente, existe una normalización y, por consiguiente, la ausencia de bromas en chicas que quieren dedicarse a cargos y profesiones públicas. No obstante, sí que existe un 4% de personas encuestadas que tomaría como objeto de burla la profesión de modista o de cuidado hacia a los demás, si ésta fuera ejercida por un compañero.

Seguidamente, el ítem número 10 da a conocer el uso que se le está dando de manera habitual a términos que denotan homofobia, como es el caso de los términos “maricón o nenaza”, los cuales son usados alguna vez por la mitad de los chicos encuestados (49%) y por un tercio (31%) de las chicas encuestadas.

Posteriormente, los resultados del ítem 11 demuestran como en los centros educativos analizados existen actitudes de agresión física y verbal, siendo uno de cada diez chicos (9,8) y una de cada 10 chicas (10%) los que confiesen insultar a menudo a sus compañeros/as. Además, el 26,3% de los chicos y el 16,8% de las chicas afirman haber agredido físicamente alguna vez a alguno/a de sus compañeros/as. Actitudes como apartar del grupo también han sido realizadas alguna vez por casi cada uno de cada tres chicos. A su vez, las amenazas también es un tipo de agresión que alguna vez se



ha dado en los centros educativos: un 20,3% de chicos afirma haberlo hecho junto a un 18,5% de chicas.

A partir de la pregunta 12 hasta la pregunta 14, el cuestionario ha abordado el objetivo específico *“Indagar en las posibles experiencias de acoso escolar en los centros educativos por razón de orientación sexual y/o identidad de género”*.

El ítem 12, el cual hace referencia al rol del agresor, en comparación a los resultados extraídos del ítem 11, permite ver como las agresiones por razón de orientación sexual decrecen. Los insultos es el comportamiento que predomina, siendo casi uno de cada diez chicos (9%) que afirma que alguna vez ha insultado a compañeros/as. Analizando los resultados teniendo en cuenta el sexo, el porcentaje se reduce, siendo un 7,6% de las chicas las que afirman haber insultado alguna vez. Seguidamente, el comportamiento de apartar del grupo es el segundo que encabeza la lista de acciones presentadas en el cuestionario, dando lugar a 6% de chicos y un 4,2% de chicas que afirman haber aislado a un compañero/a. En referencia a las agresiones físicas, no hay ninguna joven de la muestra que haya ejercido esta acción, no obstante, existe una minoría, un 1,5% de los chicos que si ha agredido alguna vez por cuestión de orientación sexual.

	Nunca		Alguna vez		A menudo		Muchas veces	
	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas
<b>Insultos</b>	90,2%	91,6%	9%	7,6%	0%	0%	0,75%	0,8%
<b>Agresiones físicas</b>	98,5%	100%	1,5%	0%	0%	0%	0%	0%
<b>Amenazas</b>	96,2%	99%	3%	1%	0,75%	0%	0%	0%
<b>Apartar del grupo</b>	93,2%	94,9%	6%	4,2%	0%	0,8%	0,75%	
<b>Acoso a través de mensajes por WhatsApp o redes sociales</b>	99,2%	98,3%	0%	0,8%	0%	0%	0,75%	0,8%
<b>Envío de imágenes con comentarios inapropiados</b>	99,2%	99,2%	0%	0%	0%	0,75%	0,8%	0%

**Tabla 7.** Experiencias sobre el acoso escolar homofóbico o transfóbico: Rol de agresor (Elaboración propia).

Los resultados extraídos del ítem 13, el cual permite conocer experiencias de posibles víctimas, los resultados extraídos muestran como en los tres centros educativos encuestados, los resultados son notablemente bajos. No obstante, no hay que obviar que de los 252 estudiantes, existe un 4,5% de chicos y un 3,4% de chicas que afirman haber sido víctimas de insultos homofóbicos en alguna ocasión. A su vez, otro dato significativo es la influencia del sexo en el momento de ser víctima de bullying homofóbico. Los resultados muestran la ausencia de chicas como víctimas de agresiones físicas, no obstante, sí que han existido agresiones físicas a chicos, siendo

un 1,5% que las ha sufrido alguna vez y un 0,8% a menudo. Por otro lado, los chicos también han sufrido el aislamiento por parte del grupo (3%) y cyberbullying (1,5%).

	Nunca		Alguna vez		A menudo		Muchas veces	
	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas
<b>Insultos</b>	95,5%	95,8%	4,5%	3,4%	0%	0,75%	0%	0%
<b>Agresiones físicas</b>	97,7%	0%	1,5%	0%	0,8%	0%	0%	0%
<b>Amenazas</b>	100%	100%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
<b>Apartar del grupo</b>	96,7%	99,2%	1,5%	0,75%	1,5%	0%	0%	0%
<b>Acoso a través de mensajes por WhatsApp o redes sociales</b>	98,5%	99,2%	1,5%	0%	0%	0%	0%	0,8%
<b>Envío de imágenes con comentarios inapropiados</b>	100%	99,2%	0%	0%	0%	0%	0%	0,8%

**Tabla 8.** Experiencias sobre el acoso escolar homofóbico o transfóbico: Rol de víctima (Elaboración propia).

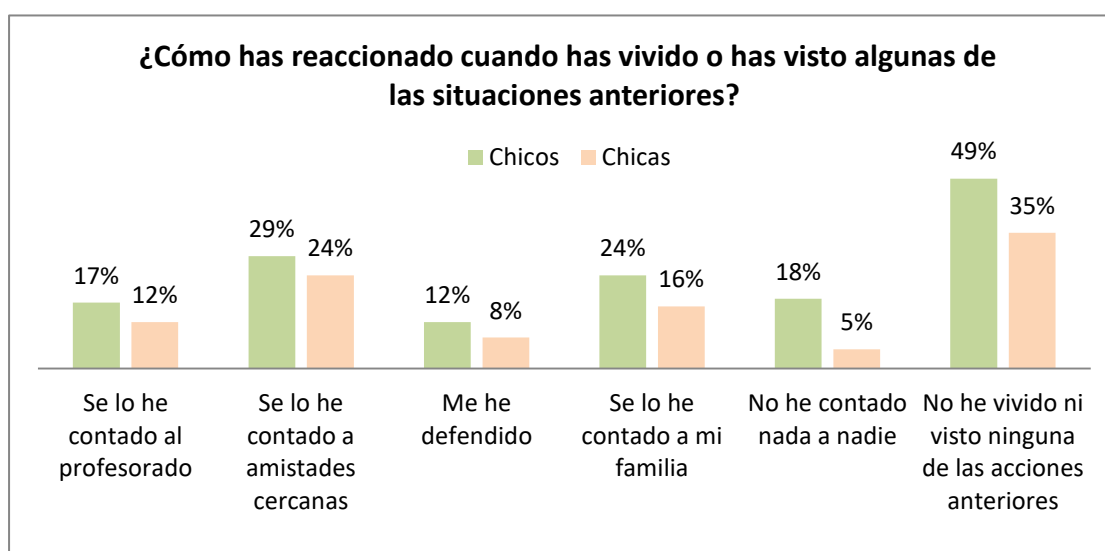
Por lo que respecta al rol del espectador, los resultados varían de manera significativa, pues estos incrementan en todas las acciones planteadas en el cuestionario, llegando a percibir una no correlatividad entre experiencias de agresores-víctimas y experiencias que los espectadores/as manifiestan haber visto. La acción más percibida entre el entorno son los insultos homofóbicos, siendo casi uno de cada diez jóvenes los que afirman escucharlos a menudo. Seguidamente encontramos la acción apartar del grupo habiendo un 20,6% de estudiantes que manifiestan haberlo visto alguna vez junto a 6,3% que perciben el aislamiento a menudo.

	Nunca	Alguna vez	A menudo	Muchas veces
<b>Insultos</b>	58,3%	29%	8,3%	2,8%
<b>Agresiones físicas</b>	75,4%	17%	2%	0,8%
<b>Amenazas</b>	73,4%	17,5%	1,6%	1,6%
<b>Apartar del grupo</b>	70,6%	20,6%	6,3%	1,6%
<b>Acoso a través de mensajes por WhatsApp o redes sociales</b>	83,7%	11,9%	2,4%	1,2%
<b>Envío de imágenes con comentarios inapropiados</b>	79,8%	8,3%	1,2%	1,6%

**Tabla 9:** Experiencias sobre el acoso escolar homofóbico o transfóbico: Rol de espectador (Elaboración propia).

Otro dato relevante es la presencia de amenaza siendo casi 2 de cada 10 jóvenes (17,5%) los que afirman haberlas escuchado alguna vez. Por lo que se refiere a las agresiones físicas, el 1,5% de jóvenes afirmaba haber agredido a un compañero/a por su orientación sexual, siendo este resultado contradictorio frente al 17% de alumnado que afirma haber sido testigo alguna vez de agresiones físicas de esta índole. Por lo que se refiere al cyberbullying, este también es percibido en el entorno de iguales alguna vez por un 11,9% de jóvenes junto a 2,4% que confiesa ser testigo a menudo. Uno de cada diez jóvenes (11,1%) afirma haber visto imágenes enviadas con comentarios inapropiados.

Finalmente, para indagar en las actuaciones llevadas a cabo delante de un posible caso de acoso, tanto chicos como chicas han optado por contárselo a su grupo de iguales seguidamente de la opción “se lo he contado a mi familia”. El profesorado también es una vía para el alumnado, existiendo un 17% de chicos que apuesta por esta opción. No obstante, es necesario comentar que el 18% de chicos optan por no contar nada a nadie frente un 5% de las chicas, siendo el sexo masculino el que reprime en mayor medida sus sentimientos y posibles situaciones de bullying homofóbico.



**Tabla 10.** Reacciones del alumnado, segregado por sexo, víctimas y espectadores/as de acoso escolar homofóbico o transfóbico (Elaboración propia).

## 4.2 Entrevistas

La entrevista como herramienta de recogida de información cualitativa ha permitido responder a los objetivos planteados. A continuación queda sintetizada la información más relevante extraída de las 8 entrevistas (ver anexo 6) y organizada en función de las dimensiones estudiadas. Las 8 personas participantes, 6 chicos y 2 chicas, de edades diversas y de orientación heterosexual, homosexual y bisexual, han participado de manera voluntaria y presentan notable sensibilidad con la temática planteada.

Por lo que se refiere a la primera dimensión “Educación sexual en el centro educativo” con el objetivo de *descubrir que necesidades e inquietudes formativas presenta el alumnado y ex alumnado acerca de la diversidad sexual*, solamente tres de las personas entrevistadas han afirmado haber recibido formación en el tema de orientación sexual, abordando aspectos como métodos de anticoncepción o relaciones sexuales enmarcadas en la pareja heterosexual. No obstante, una de las personas participantes nos habla de la metodología igualitaria utilizada en el taller ofrecido al alumnado, puesto que éste no priorizaba ninguna orientación sexual por encima de las otras. A su vez, siete de las ocho personas entrevistadas coinciden en que es un tema que genera controversia y que incluso puede llegar a desbordar a los y las docentes, ya que no saben cómo abordarlo. Defienden el interés que suscita entre el alumnado pero persiste la heterosexualidad como la base de estas formaciones.

Por otro lado, para *indagar en las percepciones del alumnado y ex alumnado acerca de los comportamientos, aficiones o actitudes socialmente asociados a chicos y a las chicas*, la dimensión número dos “Roles y estereotipos de género” ha generado respuestas de interés entre los y las participantes, dejando ver la consciencia que existe entre la población joven. El ítem número 4 ha pedido a las personas entrevistadas ejemplos cotidianos de roles y estereotipos presentes en nuestra sociedad. Sintetizando las aportaciones ofrecidas, se destacan ejemplos presentes en todas las etapas de la vida: en la etapa más temprana la división por colores, catalogando a las chicas en el color rosa y a los chicos en el color azul. Seguidamente, se han ejemplificado las actividades físicas como muestra de la segregación de deportes entre chicos y chicas, quedando ellas enmarcadas en la danza y ellos en el fútbol. Las personas participantes, han puesto de manifiesto el mundo laboral como un ámbito en donde sigue persistiendo el trato desigual entre chicos y chicas, siendo ellas a quien se les atribuye un valor añadido por su aspecto físico. Uno de los aspectos a destacar por una de las entrevistadas, ha sido los ataques al colectivo feminista, siendo este movimiento desprestigiado de manera constante. Paralelamente, se han abordado las redes sociales como ejemplo a la cosificación de la mujer y a la sexualización de su

cuerpo, dando lugar a eliminar fotografías de chicas enseñando, con su consentimiento, el torso desnudo.

Enlazando con el ítem número 5, uno de los chicos participantes ha hablado de la opresión emocional que el sexo masculino sufre socialmente, dando lugar a la conocida creencia “*los chicos no lloran*”. De este modo, ante la pregunta ¿Qué sucede cuando un chico/hombre no encaja dentro del patrón de “hombre” socialmente establecido? La respuesta es unánime: es discriminado, rechazado y cuestionado, dando lugar a la frustración, falta de confianza y vergüenza en sí mismo. Algunos de los participantes achacan al proceso de socialización, en especial a las películas, como la herramienta clave que sigue perpetuando y reproduciendo una idea masculina equivocada y alejada de la realidad.

Dada esta realidad ante la cual nos encontramos, en el ítem 6 se les plantea la importancia de trabajar desde los centros educativos los roles y estereotipos, con el objetivo de romper el modelo social establecido e impuesto. Siete de las personas participantes defienden el papel que desempeña el centro educativo como un ámbito de socialización en donde se forman a futuros ciudadanos y ciudadanas. No obstante, en las entrevistas emerge uno de los obstáculos presentes en la actualidad que impiden trabajar este tema en el centro educativo: la titularidad del centro. Colegios de carácter religioso muestran más resistencia a trabajar determinadas temáticas, la cual cosa dificulta incluir de manera obligatoria en el plan docente la formación en igualdad. A su vez, y no por ello menos importante, una de las personas entrevistadas muestra su disconformidad a trabajar la temática, puesto que sustenta la idea que cuanto más diferencia se hace entre el sexo masculino y femenino, más incrementa la vulnerabilidad y más burlas se generan ante esta diferencia marcada.

Para cerrar la entrevista, el bloque tres “Acoso escolar” ha hecho frente a tres objetivos, los cuales han girado en torno a la finalidad de indagar en posibles experiencias vividas ante persona con orientación sexual no normativa. Para ello, el ítem 7 con el objetivo de *Analizar las reacciones del colectivo adolescente ante personas con orientación sexual y/o identidad de género no normativa*, ha puesto de manifiesto las reacciones de aceptación que ha vivido una persona con orientación sexual normativa, es decir, heterosexual. El ítem 9 similar al número 7, ha indagado en posibles experiencias de acoso escolar por razón de orientación y/o identidad de género.

Una de las participantes con orientación bisexual, ha comentado la aceptación de su entorno y las reacciones positivas, no obstante, afirma que sintió miedo a dar el paso al desconocer las reacciones ante las cuales podría encontrarse. Por lo que se refiere a

las experiencias de personas definidas como homosexuales, las respuestas han sido diversas: jóvenes participantes afirman la aceptación vivida por parte del entorno pero paralelamente existen experiencias que reflejan una realidad contraria de no aceptación. Dos de los entrevistados, uno de ellos no manifestó su homosexualidad a los y las compañeras, fueron víctimas de *bullying homofóbico*.

Para comprender en mayor medida las situaciones de acoso escolar por razón de orientación sexual, se ha analizado la influencia de roles y estereotipos de género en el lenguaje, referenciando a insultos de carácter homofóbico. Las respuestas obtenidas en el ítem número 8 de la entrevista sustentan la falta de conciencia y de repercusión a nivel social y personal que puede ocasionar el uso de términos homofóbicos generando en ellos una connotación negativa. Además, algunas de las personas entrevistadas hablan de la normalización de estos insultos y de otros, los cuales han sido heredados y perpetuados de manera generacional.

## **5. CONCLUSIONES**

En el apartado final, tras un recorrido de revisión de marco teórico referencial y un análisis de campo mediante entrevistas y cuestionarios, quedan plasmadas las conclusiones abordadas en relación a los objetivos generales planteados al inicio del proyecto.

Los dos objetivos generales planteados tanto a los cuestionarios, como método de recogida de información principal, como a las entrevistas, método de recogida de información adicional y para profundizar, han sido por un lado, ***analizar el impacto de los roles y estereotipos de género, dando lugar a creencias estereotipadas acerca de los comportamientos que deben de ser propios entre los chicos y chicas y, por otro lado, conocer opiniones, reacciones y experiencias vividas por el alumnado y ex alumnado con compañeros/as homosexuales, bisexuales o transexuales.***

### **▪ Cuestionarios**

Los cuestionarios distribuidos a una muestra de 252 alumnos y alumnas de tres centros educativos públicos, permiten concluir que:

- ✓ Gran parte del alumnado se siente vulnerable a poder ser víctima de acoso escolar por algunas de sus características individuales. La orientación sexual es la razón con un porcentaje menor y la que se trabaja de manera exhausta en el proyecto presentado. Por un lado se ha de tener en cuenta que la muestra no es significativa, de modo que, el acoso escolar de este tipo está presente en las aulas de la sociedad y hay que seguir investigando y trabajando en el tema. Por otro lado, se remarca la necesidad de trabajar el acoso escolar de manera general y atendiendo a todas las razones por las cuáles los y las jóvenes pueden ser víctimas de acoso escolar.
- ✓ Los resultados del bloque inicial de la entrevista alertan de una escasa formación en educación afectivo-sexual en los centros educativos a pesar que la Ley Orgánica de Educación 2/2006 de 3 de mayo (LOE) haya incluido temas como la igualdad de sexo y el respeto a la diversidad de orientación sexual, éstos son introducidos de manera diluida en el currículum escolar, según Valles (2010).
- ✓ De manera general, los y las jóvenes que se encuentran en el inicio de su Educación Secundaria Obligatoria, están construyendo una imagen de sí mismos/as no estereotipada. Esto da lugar a que no se definan con adjetivos extremos y binarios socialmente atribuidos a un sexo u otro, como es el caso de,

fuerte-débil o dominante-sumisa, y se definan en un punto medio de ambos adjetivos, rompiendo así con la imagen social construida y perpetuada actualmente por el proceso de socialización.

- ✓ Por lo que se refiere a los roles atribuidos según el sexo, los porcentajes varían, dando lugar a creencias estereotipadas acerca de los comportamientos propios de chicos y chicas. Siendo ellas las responsables del autocuidado y la imagen, llegándose a convertir en un motivo de burla hacia los chicos que se interesan por la imagen y la moda. A su vez, en el ámbito laboral se mantiene un discurso igualitario en relación a las profesiones, no obstante, una parte de la muestra persiste en la idea que los cargos públicos siguen siendo responsabilidad del sexo masculino lo que da lugar al denominado “*techo de cristal*” en las mujeres (Varela, 2005).

Una minoría sigue utilizando como motivo de burla la profesión futura de un compañero que quiera dedicarse a la moda o al cuidado hacia los demás. De este modo, el sexo masculino es el que encuentra más obstáculos para eliminar la imagen social estereotipada y, por tanto, convertirse en víctima de acoso escolar por no cumplir el canon establecido.

- ✓ Las reacciones ante un compañero o compañera homosexual, por lo general, se caracterizan por la comprensión. No obstante, las diferencias de sexo son significativas, puesto que ellas reaccionarían con más comprensión que los chicos, lo cual permite coincidir con estudios de Pichardo (2009) y Santoro, Gabriel & Conde (2010), en donde manifiesta que ellos presentan más actitudes homofóbicas que las chicas para mantener su estatus de hombre dominante.

Por lo que se refiere a la transexualidad no es tan comprendida por la población joven, en especial entre los chicos. Esto puede relacionarse con la falta de formación, al igual que concluye Pichardo (2009) y la importancia de la heterosexualidad, la cual da lugar a la construcción de la masculinidad, un aspecto vital en la etapa adolescente, según López citado por Navarro-Pertusa et al. (2005).

- ✓ En los centros educativos encuestados se han producido comportamientos de acoso hacia un compañero o compañera. No obstante, cuando se les plantean haber agredido a un compañero/a por su orientación sexual y/o identidad de género, los resultados decrecen notablemente. A pesar de ello no hay que minorizar estos resultados, hecho que sigue sucediendo desde centros escolares perpetuando el tópico “son cosas de críos” (Áviles 2006).

De este modo, no hay que obviar en los resultados la presencia de insultos, aislamiento por parte del grupo y agresiones físicas, comportamientos realizados más por el sexo masculino que femenino. Por lo que respecta al rol del



espectador, se percibe una no correlatividad entre las experiencias manifestadas por los agresores y víctimas y las experiencias que las personas espectadoras manifiestan haber visto. Por lo tanto, se puede concluir que existen más situaciones de acoso escolar por razón de orientación sexual y/o identidad de género pero estas no son manifestadas por las víctimas.

#### ▪ Entrevistas

Las 8 entrevistas realizadas a ex alumnos y ex alumnas de edades y orientación sexual diversa, permiten concluir que:

- ✓ La educación afectivo-sexual desde un modelo de diversidad no ha estado presente en el sistema educativo que ellos y ellas han recibido, lo cual provoca un desconocimiento y genera debate en algunos centros educativos. La psicóloga responsable del Programa de Atención Psicoeducativa, considero el centro escolar como un espacio carente de políticas de protección hacia las minorías sexuales, según publicó en un informe COGAM (2005).
- ✓ La población es consciente de los roles y estereotipos que se perpetúan a diario en diferentes ámbitos y a los cuales se han enfrentado, como es el caso de los chicos que no han encajado en el patrón de hombre dominante y han estado sujetos a ser juzgados y etiquetados sin manifestar su orientación sexual, como es el caso de un joven entrevistado que sufrió acoso escolar por parte de sus compañeros a partir de suposiciones sobre su orientación.
- ✓ Las personas bisexuales y homosexuales se encuentran a la expectativa al ver que sucederá cuando manifiesten su orientación sexual, dando lugar a miedo a la reacción del entorno.
- ✓ Existe una normalización de los insultos homofóbicos, llegando a dar una connotación negativa a la homosexualidad, lo cual puede llegar a influir principalmente en los y las adolescentes que conviven a diario en los centros educativos, los cuales son un reflejo de la realidad microsocial, coincidiendo con Platero y Gómez (2007), y en donde conforman gran parte de su identidad.

## ▪ Propuesta de programa educativo

Haciendo referencia al último objeto del proyecto: ***Realizar una propuesta de programa de educación afectivo - sexual desde una perspectiva de género dirigido a estudiantes de secundaria. La propuesta de programa planteada responde a unas necesidades detectadas a partir del estudio de campo realizado previamente***, se considera conveniente el diseño de un programa que incluya 6 monográficos de formación destinados al profesorado del centro y talleres dinámicos destinados al alumnado. Será el centro educativo quien decida la temporalidad de implantación de los talleres en función de su calendario escolar y su disponibilidad.

De este modo se concluye la necesidad de diseñar un programa que:

- ✓ Forme al **equipo docente** y a otros profesionales del centro educativo en materia de acoso escolar, en concreto, bullying homofóbico y transfóbico, roles y estereotipos de género y educación afectivo-sexual con perspectiva de género, haciendo hincapié en las diversas orientaciones sexuales existentes.

Y en referencia al alumnado, es necesario un programa que:

- ✓ Presenté el acoso escolar como una problemática social presente en las aulas.
- ✓ Se centre en la resolución de conflicto y gestión de las emociones.
- ✓ Trabaje roles y estereotipos de género erradicando la imagen estereotipada de chicos y chicas, haciendo énfasis en los sentimientos y en las emociones como elementos clave en las relaciones interpersonales.
- ✓ Dé a conocer las diferentes orientaciones sexuales sin jerarquías y desde una perspectiva igualitaria.
- ✓ Ayude a la construcción de la propia identidad al margen de prejuicios y estereotipos sociales.
- ✓ Fomente el respeto haciendo hincapié en la diversidad como un elemento vital para el crecimiento de la sociedad.
- ✓ Dote de estrategias a los y las jóvenes para detectar y comunicar situaciones de acoso escolar, profundizando en el acoso escolar por la orientación sexual y/o identidad de género.
- ✓ Ponga a disposición de los y las jóvenes recursos on line y off line para resolver dudas o acudir ante situaciones de este tipo.

## **6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

En este apartado se presenta la propuesta de intervención diseñada a raíz de la elaboración del marco teórico de referencia y los resultados obtenidos mediante el proceso investigación.

El programa queda dividido en dos partes: en primer lugar, se llevará a cabo la formación del profesorado, el cual posteriormente aplicará los talleres con el alumnado. La propuesta de talleres será presentada al profesorado y se aceptaran propuestas de mejora con el objetivo de modificar y adecuar el taller a las características del centro que lo solicite.

### **6.1 Formación para el equipo docente**

#### **6.1.1 Introducción**

El programa *“El respeto ante la diversidad: Programa de prevención y sensibilización”* incluye en, primer lugar, la formación específica en esta materia destinada al profesorado y a otros profesionales del centro puesto que se aboga por la formación continuada del profesorado, renovando y adquiriendo nuevos conocimientos que se ajusten a las demandas sociales. En este caso, el acoso escolar por razones como la orientación sexual y/o la identidad de género está presente en las aulas, de modo que, se necesita a profesionales formados en esta materia que ayuden a visibilizar los diferentes colectivos fomentando, con constancia, un clima de respeto.

#### **6.2.2 Sesiones formativas**

Las sesiones formativas a las que asistirá el profesorado, es el paso previo para que los tutores y tutoras puedan implementar los talleres en el aula. De este modo, la formación del profesorado se llevará a cabo durante el primer trimestre del curso escolar para así destinar el segundo y tercer trimestre a la implementación de los talleres.

Las sesiones formativas presentadas a continuación forman parte del catálogo de actividades de “Trenquem el silenci” un programa organizado por la “Plataforma contra les Violències de Gènere”. Cada formación será impartida por los y las profesionales de la asociación pertinente que trabajan de manera cooperativa para dicha plataforma.

El material sintetizado a continuación ha sido extraído de las actividades del catálogo para profesorado disponible en la página web oficial de la “Plataforma Unitària contra les Violències de Gènere”.<sup>5</sup>

<b>Sesión formativa 1: Prevención del bullying</b> <b>Asociación Enruta't</b>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer que es el bullying</li> <li>- Identificar al agresor y a la víctima</li> <li>- Conocer estrategias para su prevención</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	Se tratará la problemática del bullying profundizando en el perfil del agresor, víctima y espectador con el objetivo de entender de donde provienen las actitudes violentas i buscar otras formas de relacionarnos.
<b>Temporización</b>	5 de Septiembre de 2017 17:30 a 19:30
<b>Recursos</b>	Ordenador, proyector y altavoces
<b>Sesión formativa 2: Resolución de conflictos</b> <b>Asociación Enruta't</b>	
<b>Objetivos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar un autoconocimiento para facilitar la gestión de conflictos intra e interpersonales.</li> <li>- Adquirir estrategias de resolución de conflictos.</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	Este taller pretende entender los conflictos como una oportunidad de cambio y no como un elemento negativo de nuestro día a día.
<b>Temporización</b>	19 de Septiembre de 2017 17:30-19:30
<b>Recursos</b>	Ordenador, proyector y altavoces
<b>SESIÓN FORMATIVA 3: Deseducarse para educar</b> <b>Asociación Candela</b>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analizar la sociedad en la cual convivimos</li> </ul>

<sup>5</sup> [https://www.violenciadegenere.org/images/stories/pdf/CATALEG/2016\\_catalegtrenquemprofe ssorat.compressed.pdf](https://www.violenciadegenere.org/images/stories/pdf/CATALEG/2016_catalegtrenquemprofe ssorat.compressed.pdf)

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tomar conciencia de los valores y prejuicios que emitimos en nuestro comportamiento diario.</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	En esta espacio vivencial se analizará el proceso de socialización ante al cual se enfrentan las personas. Se hará un análisis de aquellos valores y prejuicios que emitimos de acuerdo a un comportamiento estereotipado.
<b>Temporización</b>	2 de Octubre de 2017 17:30-19:30
<b>Recursos</b>	Ordenador, proyector y altavoces
<p align="center"><b>SESIÓN FORMATIVA 4: Chicos salvajes y perezosos, chicas listas y buenas. ¿Es esta la realidad? Educación desde una perspectiva de género</b> <i><b>Asociación Conexus</b></i></p>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Deconstruir la imagen estereotipada de chicos y chicas.</li> <li>- Disponer de estrategias y metodologías para ofrecer una educación con perspectiva de género.</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	Esta charla se convertirá en un espacio de debate y reflexión para ofrecer propuestas con el objetivo de educar de manera coeducadora, evitando contenido sexista, dotando de modelos femeninos de referencia y erradicando la imagen estereotipada asociada a cada sexo, la cual condiciona en la manera de actuar de los y las profesionales de la educación.
<b>Temporización</b>	17 de Octubre de 2017 17:30-19:30
<b>Recursos</b>	Ordenador, proyector y altavoces
<p align="center"><b>SESIÓN FORMATIVA 5: La experiencia de ser hombres: explorando las masculinidades</b> <i><b>Asociación Curcuma</b></i></p>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tomar conciencia de la diversidad de roles masculinos.</li> <li>- Deconstruir el patrón de hombre heterosexual dominante</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	Esta sesión formativa permite hacer un recorrido sobre el concepto de masculinidad y las consecuencias que genera no actuar de acuerdo a los parámetros establecidos.

<b>Temporización:</b>	7 de Noviembre de 2017 17:20-19:30
<b>Recursos</b>	Ordenador, proyector y altavoces
<p align="center"><b>SESIÓN FORMATIVA 6: <i>BULLYING</i> LGTBIfóbico: herramientas de prevención, detección e intervención para profesionales que trabajan con jóvenes</b> <b><i>Asociación Candela</i></b></p>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer la diversidad afectivo-sexual</li> <li>- Acercarse a la identidad de género</li> <li>- Adquirir herramientas para gestionar el acoso LGTBIfóbico.</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	<p>Esta formación permite acercar a los y las profesionales que trabajan con jóvenes a la diversidad afectivo-sexual y de género, trabajando así las diferentes orientaciones sexuales sin establecer jerarquías. Por otro lado, otro de los objetivos de la formación es capacitar al profesorado en la gestión del acoso escolar LGTBIfóbico, un fenómeno complejo que en ocasiones presenta dificultad para gestionarlo debido a la falta de formación por parte de los profesionales.</p>
<b>Temporización</b>	21 de Noviembre de 2017 17:30-19:30
<b>Recursos</b>	Ordenador, proyector y altavoces
<p align="center"><b>SESIÓN FORMATIVA 7: Sexualidad con jóvenes</b> <b><i>Asociación Enruta't</i></b></p>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer necesidades, dudas y curiosidades de los y las adolescentes sobre la sexualidad.</li> <li>- Disponer de herramientas y estrategias para gestionar la situación y dar una respuesta conveniente.</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	<p>Esta formación pretende poner sobre la mesa cuestiones y dudas en torno a la sexualidad de los y las jóvenes, ante las cuales nos encontramos el equipo profesional del centro. Es necesario ofrecer respuestas ajustadas y siempre desde una perspectiva igualitaria sin emitir juicios de valor y evitando caer en el discurso estereotipado.</p>

<b>Temporización</b>	5 de Diciembre de 2017 17:30-19:30
<b>Recursos</b>	Ordenador, proyector y altavoces
<p align="center"><b>SESIÓN FORMATIVA 8: PRESENTACIÓN DE LOS TALLERES</b>  <b><i>Psicopedagoga responsable del programa “El respeto ante la diversidad: Programa de prevención y sensibilización”</i></b></p>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer de manera detallada el taller elaborado</li> <li>- Compartir propuestas de mejora</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	La sesión formativa está destinada a presentar los talleres elaborados y propuestos al centro educativo. El equipo docente tendrá un primer contacto con los talleres que implementará durante el segundo. Se mirarán todos los talleres con detalle con el objetivo de resolver dudas que puedan surgir en la siguiente sesión. Se ofrecerán consejos para su mejor implementación haciendo hincapié en la necesidad de utilizar un discurso igualitario y de respeto.
<b>Temporización</b>	17 de Enero de 2017 17:30-19:30
<b>Recursos</b>	Ordenador, proyector y material del taller
<p align="center"><b>SESIÓN FORMATIVA 9: REVISIÓN DE LOS TALLERES</b>  <b><i>Psicopedagoga responsable del programa “El respeto ante la diversidad: Programa de prevención y sensibilización”</i></b></p>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compartir dudas e inquietudes en relación a su contenido o implementación</li> <li>- Organizar la temporización de los talleres a implementar</li> </ul>
<b>Desarrollo</b>	La sesión formativa da continuidad a la sesión anterior puesto que en esta se compartirán dudas que hayan surgido durante la semana que el profesorado ha revisado los talleres. Por otro lado, se organizará la temporización y se consensuarán las fechas para realizar cada taller.
<b>Recursos</b>	Ordenador, proyector y material del taller

## 6.2 Talleres para el alumnado

### 6.2.1 Introducción

La segunda parte de “El respeto ante la diversidad: Programa de prevención y sensibilización” está destinada al alumnado de primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria. A continuación se detallan las características de los talleres diseñados para los centros educativos interesados en trabajar dicha temática. Tanto la formación del profesorado como los talleres para el alumnado surgen de las necesidades percibidas en el proceso de investigación realizado. De este modo, el contenido trabajado en los talleres está relacionado con la información recogida mediante los cuestionarios al alumnado de tres centros educativos y las entrevistas a 8 ex alumnos/as que han ofrecido su visión del sistema educativo entorno a este tema y sus experiencias al respecto.

### 6.2.2 Características de los talleres del programa

<b>Temática abordada</b>	Los talleres presentados abordan como tema principal el acoso escolar a causa de la diversidad sexual, es decir, el bullying homofóbico y transfóbico. Para poder abordarla y comprenderla en mayor medida, es necesario trabajar otros temas como los roles y estereotipos de género y la diversidad en materia de orientación sexual y la identidad de género, en concreto, la transexualidad.
<b>Justificación de la propuesta</b>	Los talleres propuestos surgen a raíz de percibir mediante cuestionarios y entrevistas la escasa formación que los y las jóvenes reciben en relación a la educación afectivo-sexual, la cual cosa, impide trabajar la diversidad sexual en el aula entendiendo que existen diferentes orientaciones sexuales y la transexualidad. Por lo que respecta a otros conceptos como transgénero o intersexualidad, estos no son trabajados en los talleres, puesto que requieren de una mayor comprensión y se considera conveniente trabajarlo en cursos posteriores, por ejemplo, en segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria.
<b>Objetivos de la propuesta</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Concienciar del acoso escolar como una problemática social existente en los centros educativos.</li><li>2. Trabajar la resolución de conflictos desde el respeto y diálogo.</li><li>3. Analizar el proceso de socialización y los roles y estereotipos de género que se reproducen a diario.</li><li>4. Dar a conocer la diversidad sexual desde una perspectiva</li></ol>



	<p>igualitaria trabajando los conceptos de orientación sexual e identidad de género.</p> <p>5. Ayudar en la construcción de la identidad de los y las jóvenes alejada de roles y estereotipos de género.</p> <p>6. Fomentar un clima de respeto, diálogo y tolerancia ante la diversidad existente en la sociedad.</p> <p>7. Ofrecer herramientas a los y las jóvenes para que sepan detectar y comunicar posibles casos de acoso escolar, en especial, acoso escolar homofóbico o transfóbico.</p> <p>8. Dotar al alumnado de recursos a los que pueda acceder en el momento en que observe o sea víctima de acoso escolar, en especial, acoso escolar homofóbico o transfóbico.</p>
<b>Destinatarios</b>	Alumnado de primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria. Edades entre 12 y 14 años.
<b>Aportación</b>	<p>Los talleres propuestos permiten entender algunos de los motivos por los cuáles existe el acoso escolar homofóbico y transfóbico, puesto que analiza roles y estereotipos de género, los cuales establecen un modelo femenino y masculino socialmente válido.</p> <p>A su vez, son talleres que permiten visibilizar la diversidad sexual existente desde una perspectiva igualitaria y de respeto, siendo fundamental para la construcción de su identidad libre de estereotipos y de creencias que les condicionen.</p>

### 6.2.3 Ejecución de los talleres del programa

<b>Contenido a trabajar</b>
<b>Bloque 0: Apertura</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Actividad nº1: Hablemos de nosotros/as</li> <li>✓ Actividad nº2: Compartamos expectativas</li> <li>✓ Actividad nº3: Cuestionario</li> </ul>
<b>Bloque 1: Acoso escolar</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Actividad nº4: Etiquetas</li> <li>✓ Actividad nº5: Una realidad</li> <li>✓ Actividad nº6: Resolución de conflictos</li> </ul>
<b>Bloque 2: Roles y estereotipos de género</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Actividad nº7: “Yo Barbie, Tu Ken”</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Actividad nº 8: Mi prototipo</li> <li>✓ Actividad nº9: Video-forum: "Billy Elliot"</li> </ul>
<b>Bloque 3: Diversidad sexual y de género</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Actividad nº10: ¿Qué sabemos?</li> <li>✓ Actividad nº11: Entendiendo la diversidad</li> <li>✓ Actividad nº12: Historias de lucha</li> <li>✓ Actividad nº13: Historias reales</li> </ul>
<b>Bloque 4: Cierre</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Actividad nº14: Compartamos sensaciones</li> <li>✓ Actividad nº15: El cuestionario</li> </ul>
<b>Metodología utilizada</b>
<p>El programa está formado por 14 actividades distribuidas entre los cinco bloques. Se opta por una metodología práctica y participativa, promoviendo un clima de debate y de compartir opiniones y experiencias al respecto. Para poder comprender en mayor medida algunos conceptos, como el caso de orientación sexual o identidad de género, se opta por complementar las dinámicas con explicaciones teóricas con el fin de resolver cualquier duda que pueda surgir. Los cortometrajes o las películas son un recurso óptimo puesto que si son bien seleccionados captan el interés del alumnado y retienen mejor los conceptos trabajados.</p>
<b>Recursos necesarios</b>
<p>Para la implementación de los talleres, los centros educativos tendrán que disponer de ordenador, proyector y altavoces, así como de material fungible: papel y bolígrafos.</p>

### **6.2.4 Evaluación de los talleres del programa**

Los talleres serán evaluados por el propio equipo docente, en concreto, por el tutor o tutora que implemente los talleres. Al profesorado se le facilita una hoja de evaluación (ver anexo 8) que es cumplimentada al finalizar el taller.

Una vez finalizados los 9 talleres, el equipo docente podrá reunirse y compartir la experiencia con los talleres, así como propuestas de mejora para una próxima implementación.

Por lo que se refiere a la evaluación por parte del alumnado, gran parte de la última sesión es destinada a compartir sensaciones generadas durante los talleres y opiniones al respecto, ofreciéndoles total libertad para proponer nuevas ideas.

De este modo, es el centro educativo el encargado de evaluar el funcionamiento de los talleres propuestos.

### **6.2.5 Temporización de los talleres del programa**

Los talleres se realizarán durante el segundo y tercer trimestre, posteriormente a la formación del profesorado, puesto que serán los tutores y tutoras de cada grupo quien implante los talleres propuestos. De este modo, la temporización de los talleres del programa será decidida por el equipo docente en función de su disponibilidad y plan docente.

De este modo, se destinará una pequeña parte de la sesión 8, última sesión de formación del profesorado, para consensuar las fechas. Se intentará que los talleres se realicen de manera simultánea con el otro grupo-clase para que así el alumnado de los diferentes grupos trabaje al mismo ritmo el contenido del taller.

## **7. REFLEXIONES FINALES Y PROSPECTIVA**

Este apartado final es dedicado para poner de manifiesto todo aquello que me ha generado el camino trascurrido hasta la elaboración de este proyecto presentado, un proyecto que nació con motivación y ha finalizado con esperanza. Esperanza a continuar seguir trabajando en la temática y poder aportar a los centros educativos mi pequeño grano de arena, tal y como han hecho cada uno de los y las alumnas participantes.

A partir de este proyecto he crecido a nivel personal puesto que me he acercado, aún más, a una realidad existente en las aulas y en la sociedad. A nivel conceptual, he puesto nombre a aquellos autores y autoras que han trabajado en torno a la temática y he recogido datos empíricos que sustentan la importancia de seguir trabajando en él.

Soy consciente que este proyecto no ha llegado a su fin puesto que será presentado a los centros educativos que han participado en él. Uno de los retos personales marcados en el momento de diseñar una propuesta de intervención ha sido la elaboración de un material actualizado, útil y que dé respuesta a una demanda social. De este modo, los recursos elaborados serán presentados a diferentes centros educativos para que las sesiones, o si más no, algunas de ellas, puedan ser puestas en práctica.

Este proyecto emerge de la ilusión por cambiar y construir una sociedad igualitaria, en especial, unas aulas en donde el respeto ante la diversidad esté presente. Así pues, con el objetivo de seguir manteniendo la ilusión, este proyecto seguirá siendo elaborado con una muestra más significativa. A su vez, esté proyecto queda recogido en mi *mochila pedagógica y psicopedagógica*, puesto que será de gran uso en mi futuro profesional como orientadora educativa en un centro escolar.

Así pues, sin más detenimiento, agradezco el resultado final obtenido gracias a todos aquellos elementos que de manera inconsciente o consciente se han ido poniendo en juego: el interés por seguir aprendiendo en la temática, la motivación que ha generado en mí realizar el trabajo final de grado en este campo, el esfuerzo invertido y la lucha por erradicar el acoso escolar.

## 8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, C.; González, B.; & Esteban, F.J. (2015). Representación de género: las películas españolas contemporáneas de adolescentes (2009-2014). *Revista Latina de Comunicación Social*, 70, pp. 934-960. Recuperado de: <http://www.revistalatinacs.org/070/paper/1079/49es.html>
- Amurrio, M.; Larrinaga A.; Usategui E. & Del Valle, A. (2012). *Los estereotipos de género en los y las adolescentes*. Universidad del País Vasco. Recuperado de: <http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/congresos/17/02270248.pdf>
- Altable, C. (2005). *Penélope o las trampas del amor*. Valencia: Nau.
- Arisó, O. & Mérida, R.M (2010). *Los géneros de la violencia. Una reflexión queer sobre la “violencia de género”*. Madrid: Egales.
- Áviles, J. M. (2006). *Bullying: el maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela*. Salamanca: Amarú
- Baird, V. (2006). *Sexo, amor y homofobia*. Barcelona: Egales
- Barragán, F. (Dir.). (1996). *La educación afectiva y sexual en Andalucía*. Instituto Andaluz de la Mujer.
- Becerra, A. (2003). *Transexualidad. La búsqueda de una identidad*. Madrid: Díaz de Santos
- Butler, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós
- Caro, M.A. & Fernández, F. (2010). *Buenos tratos: Prevención de la violencia sexista*. Madrid: Talasa.
- COGAM (1997). *Investigación sobre las actitudes hacia la homosexualidad en la población adolescente escolarizada de la Comunidad de Madrid*. Madrid: Colectivo de Lesbianas y Gais de Madrid. Recuperado de: <http://studylib.es/doc/5352985/investigaci%C3%B3n-sobre-las-actitudes-hacia-la-homosexualidad>
- COGAM. Generelo, J. (Coord.) (2005). *Homofobia en el sistema educativo*. Madrid: Colectivo de Lesbianas, Gays, Transexuales y Bisexuales de Madrid (COGAM) y de la Federación Estatal de Lesbianas, Gays, Transexuales y Bisexuales (FELGT). Recuperado de: [http://www.cogam.org/cogam/archivos/1437\\_es\\_Homofobia%20en%20el%20Sistema%20Educativo%202005.pdf](http://www.cogam.org/cogam/archivos/1437_es_Homofobia%20en%20el%20Sistema%20Educativo%202005.pdf)
- COGAM. Benítez, E. (Coord). (2015). *LGBT-fobia en las aulas 2015. ¿Educamos en la Diversidad afectivo-sexual?* Madrid: Colectivo de Lesbianas i Gais de Madrid.

Recuperado de: <https://cogameduca.files.wordpress.com/2016/03/1-lgbt-fobia-en-las-aulas-2015-informe-completo-web.pdf>

- De la Peña, E.M.; Ramos, E.; Luzón, J.M. & Recio, P. (2011). *Sexismo y violencia de género en la juventud andaluza*. Fundación Mujeres y Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Recuperado de: [http://www.uca.es/recursos/doc/unidad\\_igualdad/47737780\\_1122011112236.pdf](http://www.uca.es/recursos/doc/unidad_igualdad/47737780_1122011112236.pdf)
- Díaz-Aguado, M.J (2013). *La evolución de la adolescencia española sobre la igualdad y prevención de la violencia de género*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Recuperado de: [http://xuventude.xunta.es/uploads/docs/Observatorio/La\\_evolucin\\_de\\_la\\_adolscencia\\_espaola\\_sobre\\_la\\_igualdad\\_y\\_la\\_prevenicin\\_de\\_la\\_violencia\\_de\\_gnero.pdf](http://xuventude.xunta.es/uploads/docs/Observatorio/La_evolucin_de_la_adolscencia_espaola_sobre_la_igualdad_y_la_prevenicin_de_la_violencia_de_gnero.pdf)
- Donoso, L. & Ortega, S. (2012). *Bullying: perfil del agresor y estrategias psicosociales de intervención*. Universidad de Cuenca. Recuperado de: <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/2295/1/tps792.pdf>
- Estébanez, I. & Vázquez, N. (2011). *Diagnóstico de la percepción y opiniones sobre la violencia sexista de la juventud de los municipios de Ondarroa y Markina-Xemein*. Bilbao: Sortzen Consultoría. Recuperado de: [http://www.bizkaia.net/Gizartekintza/Genero\\_Indarkeria/blt20/documentos/diagnostico\\_c.pdf](http://www.bizkaia.net/Gizartekintza/Genero_Indarkeria/blt20/documentos/diagnostico_c.pdf)
- Fabra, M.L. (2008). *Jo, ni més, ni menys : assertivitat per a força dones i alguns homes*. Barcelona: Octaedro
- Ferrer, F. (1992). *Cómo educar la sexualidad en la escuela*. España: CEAC
- FELBT (2013). *Acoso escolar (y riesgo de suicidio) por orientación sexual e identidad de género: Fracaso del sistema educativo*. Informe realizado por la Federación Estatal de Lesbianas, Gays, Transexuales y Bisexuales.
- Izarra M., Pinto M.J. & Arroyo L. (2008). Parejas adolescentes: del amor y sus límites. En Brullet, C. & Gómez-Granell C. *Malestares: Infancia, adolescencia y familias*, pp. 196-220. Barcelona: Graó. Recuperado de: <http://www.porlosbuenostratos.org/documentos/>
- Loredó-Abdalá, A., Perea-Martínez, A., & López-Navarrete, G. E. (2008). Bullying: acoso escolar. La violencia entre iguales. Problemática real en adolescentes. *Acta pediátrica de México*, 29 (4), pp. 210-214. Recuperado de: <http://www.medigraphic.com/pdfs/actpedmex/apm-2008/apm084e.pdf>
- Mateos, A. (2013). *Programa socioeducativo para la prevención de la violencia de género en parejas adolescentes*. Madrid: Pirámide.
- Mirabilia, P. (2011). *La coeducación en la Escuela del siglo XXI*. Madrid: Catarata

- Moreno, R. & Martínez, D.M. (2015). Estereotipos de género presentes en el cine y la literatura. Análisis de los personajes masculinos y femeninos de la saga crepúsculo. *Dossiers Feministes*, 20, pp. 189-195. Recuperado de: <http://www.e-revistas.uji.es/index.php/dossiers/article/view/1767/1806>
- Navarro-Pertusa, E.; Reig-Ferrer, A.; Barberá, E. & Ferrer, R. (2005). Grupo de iguales e iniciación sexual adolescente: diferencias de género. *Internacional Journal of Clinical and Health Psychology* 6(1), pp. 79-96. Recuperado de: [http://www.aepc.es/ijchp/articulos\\_pdf/ijchp-168.pdf](http://www.aepc.es/ijchp/articulos_pdf/ijchp-168.pdf)
- Ortelli, M. N. (2012). *Bullying: El acoso escolar*. Recuperado de: [file:///C:/Users/Cris/Downloads/235922735.1\)%20Bullying.%20Acoso%20Escolar%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/Cris/Downloads/235922735.1)%20Bullying.%20Acoso%20Escolar%20(4).pdf)
- Peramato, T. (2013). *Desigualdad por razón de orientación sexual e identidad de género, homofobia y transfobia*. Navarra: Aranzadi
- Pichardo, J.I. (2009). *Adolescentes ante la diversidad sexual. Homofobia en los centros educativos*. Madrid: Catarata
- Platero, R. & Gómez, E. (2007). *Herramientas para combatir el bullying homofóbico*. Madrid: Talasa
- Santoro, P.; Gabriel, C. & Conde, F. (2010) *El respeto a la diversidad sexual entre jóvenes y adolescentes. Una aproximación cualitativa*. Equipo de investigación CIMOP, Ministerio de Igualdad.
- Sastre, A. (Coord.) (2016). *Yo a eso no juego: bullying y cyberbullying en la infancia*. Save the Children. Recuperado de: [https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/yo\\_a\\_eso\\_no\\_juego.pdf](https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/yo_a_eso_no_juego.pdf)
- Serrate, R. (2007). *Guía para entender y prevenir el fenómeno de la violencia en las aulas. Bullying: acoso escolar*. Madrid: Laberinto
- Simón, E. (2010). *La igualdad también se aprende. Cuestión de coeducación*. Madrid: Narcea.
- Sullivan, K., Cleary, M. & Sullivan, G. (2003). *Bullying en la enseñanza secundaria. El acoso escolar: cómo se presenta y cómo afrontarlo*. Barcelona: CEAC
- Vallés, C. (2010). *Educación sexual. La asignatura pendiente*. Sevilla: MAD
- Varela, N. (2005). *Feminismo para principiantes*. Barcelona: Ediciones B.
- Warner, M. (2012). *Público, públicos, contrapúblicos*. Méjico: Fondo de Cultura Económica
- Wittig, M. (2010). *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*. Madrid: Egales.

Cristina Crespo Lorenzo  
*Máster de Psicopedagogía*  
*Facultad de Educación*  
*Universidad de Barcelona*